

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

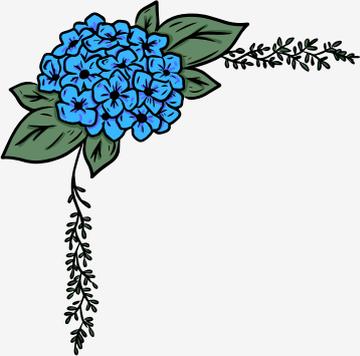
O Atendimento Educacional  
Especializado em contexto  
de pandemia:  
práticas, experiências  
e reflexões

Vol. III

Claudete da Silva Lima Martins

Organizadora





# Créditos

## **Reitor da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)**

Roberlaine Ribeiro Jorge

## **Pró-Reitor de Extensão e Cultura**

Paulo Rodinei Soares Lopes

## **Pró-Reitor Adjunto de Extensão e Cultura:**

Franck Maciel Peçanha

## **Coordenadora do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em Contexto de Pandemia: Tertúlias Inclusivas**

Claudete da Silva Lima Martins

## **Equipe do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em Contexto de Pandemia: Tertúlias Inclusivas**

### **Coordenadora:**

Claudete da Silva Lima Martins

### **Supervisora:**

Nara Rosane Machado de Oliveira

### **Pesquisadores:**

Jôse Storniolo Nunes Brasil

Tobias de Medeiros Rodrigues

### **Prestadores de serviço:**

Ana Claudia Godois da Silva

Landressa Rita Schiefelbein

Ringo Bez de Jesus

## **Professores Formadores:**

Andreia Maria Amaral Silveira

Celso dos Santos Vasconcellos

Cristiano Correa Ferreira

Landressa Rita Schiefelbein

Lília Jurema Monteiro Masson

Michela Lemos Silveira Machado

**Tutores(as):**

Adriana Martins da Silva	Luciana Moraes Soares
Ana Caroline Soares	Manoel Carvalho Abreu
Cintia Rochele Alves de Oliveira	Mariléia Correa Camargo Rocha
Débora Barros de Moraes	Mary Anny Da Silva Machado Moraes
Eduarda Schneider da Silva	Mireille Mabel Machado Dworakowski
Elizangela de Deus Garcia	Ricardo Costa Brião
Emanuelle Aguiar de Araujo	Suelen Marçal Silveira
Erica Flavia Goncalves Pedruzzi Lopes	Taís Granato Nogueira
Giovana Brizolla Algarve Santos	Tenely Cristina Froehlich
Juliana Collares da Silva	Thaina Pedroso Machado
	Wilson Tuiuti de Vargas Gonçalves

---

**Revisão linguística e conceitual:**

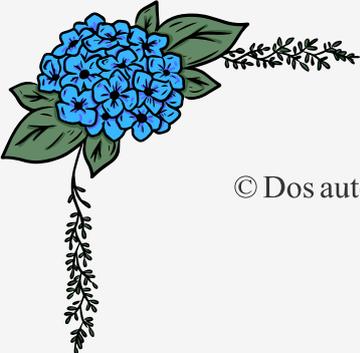
Claudete da Silva Lima Martins  
Francéli Brizolla  
Giovana Brizolla  
Jôse Storniolo Nunes Brasil  
Landressa Rita Schiefelbein  
Michela Machado  
Nara Oliveira  
Ringo Bez de Jesus

**Organizadora:**

Claudete da Silva Lima Martins

**Diagramação:**

Landressa Rita Schiefelbein



© Dos autores – 2021

Conselho Editorial (Editora Oikos)

Avelino da Rosa Oliveira (UFPEL)  
Danilo Streck (Universidade de Caxias do Sul)  
Elcio Cecchetti (UNOCHAPECÓ e GPEAD/FURB)  
Eunice S. Nodari (UFSC)  
Haroldo Reimer (UEG)  
Ivoni R. Reimer (PUC Goiás)  
João Biehl (Princeton University)  
Luiz Inácio Gaiger (Unisinos)  
Marluza M. Harres (Unisinos)  
Martin N. Dreher (IHSL)  
Oneide Bobsin (Faculdades EST)  
Raúl Fornet-Betancourt (Aachen/Alemanha)  
Rosileny A. dos Santos Schwantes (Uninove)  
Vitor Izecksohn (UFRJ)

Editora Oikos Ltda.  
Rua Paraná, 240 – B. Scharlau  
93120-020 São Leopoldo/RS  
Tel.: (51) 3568.2848  
contato@oikoseditora.com.br  
www.oikoseditora.com.br

---

A864 O atendimento educacional especializado em contexto de pandemia: práticas, experiências e reflexões. [e-book] / Organizadora: Claudete da Silva Lima Martins. – São Leopoldo: Oikos, 2021.

v. 3 (223 p.); il.; color.; 21 x 29,7cm.

ISBN 978-65-5974-023-9

1. Atendimento Educacional Especializado. 2. Professor – Formação. 3. Educação especial. 4. Educação – Inclusão. 5. Ensino remoto – Pandemia. I. Martins, Claudete da Silva Lima.

CDU 376

---

Catálogo na publicação:  
Bibliotecária Eliete Mari Doncato Brasil – CRB 10/1184

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

---

**O Atendimento Educacional  
Especializado em contexto  
de pandemia:  
práticas, experiências  
e reflexões**

---

Vol. III

2020-2021

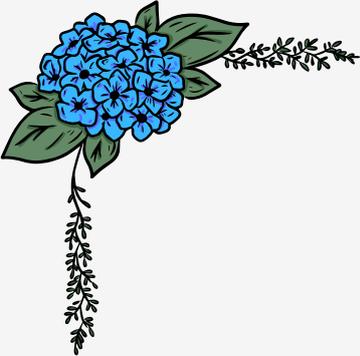
**Claudete da Silva Lima Martins**

Organizadora

E-Book



São Leopoldo  
2021



# Sumário

Prefácio .....	10
----------------	----

*Professora Rosana Cipriano Jacinto da Silva*

Apresentação.....	13
-------------------	----

Compartilhando experiências, saberes e fazeres no Curso de extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas

*Claudete da Silva Lima Martins*

*Landressa Rita Schiefelbein*

Capítulo 1 .....	19
------------------	----

Portfólio Digital: Alternativa pedagógica em tempos de pandemia e sua importância na inclusão e educação especial

*Larissa de Oliveira Pedra*

*Elisângela Rodrigues Vargas*

*Iracema Barbosa Pinheiro*

*Rose Mary Dantas Barbosa de Sá*

*Vandilma Salvador Cabral*

*Edson Flávio da Silva*

Capítulo 2 .....	26
------------------	----

Práticas de alfabetização e letramento no contexto de pandemia

*Cláudia Soares Ferreira*

*Ana Caroline Soares*

Capítulo 3 .....	34
------------------	----

A formação continuada do professor cego em tempos de pandemia:

Um relato de experiência

*Margareth de Oliveira Olegario Teixeira*

Capítulo 4 .....	40
------------------	----

Experienciar e vivenciar: a construção da autonomia a partir do ato de cozinhar

*Vânia Terezinha Severo Galarça*

Capítulo 5 .....	48
<b>Inclusão na pandemia: Desafios e possibilidades</b>	
<i>Scheila Pires Santos</i>	
<i>Daniela Veiga Oliveira</i>	
<i>Eliane Lima</i>	
<i>Luciana Figueira Jorge Mussolino</i>	
<i>Mauro Henrique Franzkowiak Martins</i>	
<i>Raquel Silveira Portela</i>	
<i>Verusa Martins Feitosa</i>	
Capítulo 6 .....	57
<b>Ações de gestão pedagógica em tempos pandêmicos: Relatos práticos de AEE</b>	
<i>Dirce Mara Silveira</i>	
<i>Alessandro Moura Costa</i>	
<i>Alezandra Lima Nery Messias</i>	
<i>Juliana Tieko Kamio</i>	
<i>Manoela Siqueira Garcia</i>	
<i>Quélen Gomes</i>	
Capítulo 7 .....	65
<b>Reconfiguração da escola na perspectiva da educação inclusiva</b>	
<i>Mila Zeiger Pedroso</i>	
Capítulo 8 .....	72
<b>Relato de experiência de prática pedagógica inclusiva: Tenda da leitura</b>	
<i>Cledismar Barbosa</i>	
<i>Nilza Souza</i>	
Capítulo 9 .....	79
<b>Relato de uma mãe num processo de alfabetização de um aluno com autismo</b>	
<i>Rita Adriana Valério da Silva Martins</i>	
<i>Elaine Cristina do Prado Nobrega</i>	
<i>Eliane Aparecida Souza da Silva Ribeiro</i>	
<i>Ivana da Rosa Garcia</i>	
<i>Deise Elmara Dias Leão</i>	
<i>Elisabete Correia da Silva</i>	
<i>Bruna Beatriz Costa</i>	
<i>Maria Luísa Marques de Ornelas</i>	



Capítulo 10 .....86

O WhatsApp como ferramenta no processo de alfabetização no período de pandemia

*Alyne Christina Farias da Silva Lopes*

*Raquel Frison*

*Ana Regina de Souza Abascal*

*Yara Pereira de Oliveira*

*Adriana Aparecida Ribas Moraes*

*Lisiane Inchauspe de Oliveira*

*Giovana Brizolla Algarve Santos*

Capítulo 11 .....95

Práxis docente no Atendimento Educacional Especializado (AEE) através do lúdico no contexto da pandemia

*Mari Regina Rocha Janke*

*Marina Cabreira Rocha de Moraes*

*Arlete Oliveira Machado*

*Heleyne Sonaly D. de Souza*

*Carmen Cabral*

*Simone Beatriz Moreira*

*Tarcísia Barbosa*

*Vanessa Macedo de Deus de Paula*

*Ana Paula Correa*

*Eveline Reis*

Capítulo 12.....104

A reinvenção da prática pedagógica para a inclusão da criança com surdez no cotidiano escolar: Um relato de experiência

*Maria Kéllia de Araújo*

*Berenice Pacheco Marques*

*Heloiza Aline Pereira Silva*

Capítulo 13.....112

Matemática e Autismo:

Trabalhando com o material concreto

*Renê de Abreu de Barros*

*Adriana Mendes Bastos*

*Heloiza Aline Pereira da Silva*

*Sandra Luciane Machado Lopes*

Capítulo 14.....121

AEE em tempos de pandemia, realidades e desafios

*Marcia da Silva Souza*

*Aurea Caçapietra Zorzella*

*Eloy Menezes de Freitas*

*Giovana Ferreira*

*Iara Rosane Santos da Silveira Hemp*

*Jane Marguere de Oliveira Leite*

*Nadeide Merante Bis*

*Suzana Maria Guedes Fagundes*

*Veridiana da Silva Kretschmer*

Capítulo 15.....129

A educação inclusiva em contexto de pandemia: Breve olhar de um gestor escolar

*Marta Eunice Schneider Martin Cesarino*

Capítulo 16.....137

Relato de experiência de prática pedagógica inclusiva: Atendimento Educacional Especializado em tempos de pandemia

*Fernanda Macedo de Oliveira*

*Caroline da Cruz*

*Danubia Cristina Alves Reis*

*Djenifer Martins Poschi*

*Rosângela Nunes F. F. Carpes*

*Rozélia Machado Da Silva*

*Valquíria Ferreira Vieira*

Capítulo 17.....144

Caminhos inspiradores no coletivo

*Cátia Cilene Saraiva Avero*

*Luana Colares Saraiva*

*Mirna Açaí da Silveira Médici*

*Patrícia Cesar Gonçalves Pereira*

*Raquel da Rocha Guterres*

Capítulo 18.....154

Práticas pedagógicas inclusivas num trabalho colaborativo em tempos de pandemia

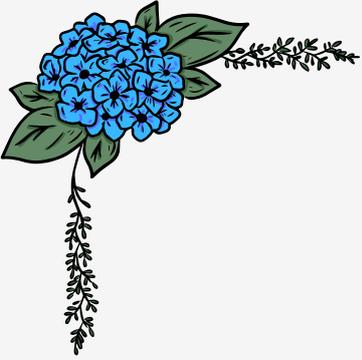
*Crislane Santos Silva*

*Gabriela Padilha Hax*

*Elucilane Roque Oliveira*



Capítulo 19.....	163
<b>Máscara criativa de acessibilidade à Comunidade Surda</b>	
<i>Caroline Araújo Larrañaga de Matos</i>	
<i>Cátia do Nascimento Gerske</i>	
<i>Claudia Izidoria Leite Batista</i>	
<i>Dilsete Lisboa Mendes</i>	
<i>Janete Caldas Irala de Azeredo</i>	
<i>Leila Eliza Rodrigues Padilha</i>	
<i>Márcia Regina Vieira dos Santos</i>	
<i>Maria Carina Gomes Barbosa</i>	
<i>Maria Cleonice Garcia Gonçalves</i>	
<i>Nilda Clair de Souza Binn</i>	
<i>Regina Guilherme</i>	
<i>Roquelene Almeida de Jesus</i>	
Capítulo 20.....	172
<b>Rede colaborativa: Relato de experiência sobre prática pedagógica inclusiva no Atendimento Educacional Especializado durante a pandemia</b>	
<i>Mariene de Nazaré Andrade Sales</i>	
<i>Lucia Helena Fialho Pereira da Silveira</i>	
<i>Edenilson Fernando Catarina</i>	
Capítulo 21.....	179
<b>O Atendimento Educacional Especializado em tempos de pandemia: O protagonismo da família no desenvolvimento do estudante com deficiência</b>	
<i>Valéria Silva Brum</i>	
<i>Tatiane da Rosa Falcão</i>	
<i>Andréia Bastos Barbosa</i>	
<i>Nara Regina Machado</i>	
<i>Fabiana Carneiro da Silva</i>	
<i>Sandra Regina de Lima</i>	
<i>Ellen Janaína Trias Cezarino</i>	
<i>Lidiane dos Santos Souza</i>	
Capítulo 22.....	186
<b>Reflexões sobre a prática docente em turmas Do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em contexto de pandemia</b>	
<i>Alessandra de Souza Avila Kabke</i>	
<i>Cecília Cabral Mascarenhas de Santana</i>	
<i>Claudia Escalante Medeiros</i>	
<i>Edvanilson Santos de Oliveira</i>	
<i>Elizegina Luiz Da Silva</i>	
<b>Sobre os autores e autoras .....</b>	<b>193</b>



# Prefácio



*Todas as histórias têm um fim, mas a minha continua...  
Plantamos e nem sempre vemos o fruto do nosso trabalho completo,  
mas felizmente outros continuarão.*

*Dorina Nowill, educadora com deficiência visual*

Início justificando porque aceitei, com gratidão e alegria, prefaciá-lo este livro, no formato de e-book que divulgará a todos os leitores e profissionais, o compartilhamento de relatos de experiências de cursistas dedicados à temática de enorme relevância e crucialmente importante ao contexto educacional do estudante público da Educação Especial no Brasil.

Minha trajetória profissional, acadêmica e também pessoal, muitas vezes se entrelaçam amorosamente por tamanha identificação com o que realizo, acredito e pesquiso, uma vez que tenho me dedicado por quase três décadas aos estudos no âmbito das questões de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência, em especial no campo da formação continuada do professor que atua no atendimento desses estudantes nos sistemas públicos de ensino. Acrescento e destaco que tive o privilégio de estar em vinte e cinco dos vinte e seis estados brasileiros e o Distrito Federal, na realização de ações de formação continuada, promovidas pelo Ministério da Educação (2002 a 2009), ações que ampliaram as fronteiras até o continente africano, onde muitas de minhas emoções, mundividências e experiências foram compartilhadas, à exemplo do que encontraremos nessa coletânea, com professores e amigos angolanos que também atuam no ensino e no atendimento de estudantes com deficiências.

A formação de professores é um tema de amplo debate na literatura científica, o que indica sua importância e os múltiplos aspectos que se relacionam a esta temática. Muitas são as questões que motivam os estudos e as pesquisas nesse campo. Entre elas, a problematização de aspectos em que se constata a importância da formação docente e continuada, para o desenvolvimento do professor e do estudante, bem como o acesso à Educação formal de questões correlatas, como as condições didático-pedagógicas, inerentes a esse contexto.

O cenário brasileiro contemporâneo tem motivado inúmeros pesquisadores engajados nos estudos sobre o atendimento educacional dos estudantes da educação especial a investigar o tema da formação continuada de professores. Resultados e respostas significativas têm sido apresentados no meio acadêmico, apontando a necessidade de se observar e alterar as práticas pedagógicas. Em 2020, ano que se inicia pandemia da Covid 19, de acordo com o CENSO Escolar divulgado pelo INEP, milhares de estudantes foram submetidos ao isolamento social, deixando de frequentar as mais de 180 mil escolas da educação básica, como meio de prevenção à propagação do coronavírus. Diante deste cenário, novos modelos e estratégias educacionais têm sido elaborados e testados apontando caminhos importantes para o presente e para o futuro da educação brasileira.

Neste sentido e considerando-se a educação como mola propulsora que constitui e mantém as sociedades, faz-se imprescindível o reconhecimento de oferta de cursos de formação continuada de professores que contemplem os desafios impostos por essa pandemia, onde as relações dialógicas e presenciais assumem nova compreensão e impõe também o mapeamento e a elaboração de novas possibilidades de ações para que os impactos sejam minimizados na vida acadêmica do estudante. Destaca-se, em particular, o fato de que o total de professores da Educação Básica que atuam diretamente no Atendimento Educacional Especializado é de 44.774, e desses, apenas 19.297 (43,1%) possuem formação específica, motivo robusto para as ações em favor do financiamento, do planejamento e da execução de projetos com vistas à formação continuada.

Diante desse panorama mundial, a Diretoria de Educação Especial, da Secretaria de Modalidades Especializadas, do Ministério da Educação, por meio da Rede Nacional de Formação de Profissionais da Educação, cujo objetivo é promover a formação continuada dos professores da educação básica, acolheu e aprovou com louvor o projeto do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas, com 90h de carga horária e a oferta de 500 professores da Educação Básica que atuam no Atendimento Educacional Especializado – AEE, no ano de 2020.

A proposta de curso da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) nos impactou de maneira extraordinária ao incentivar a realização de práticas pedagógicas inclusivas ao atendimento da diversidade presente no AEE e por fazer compor em sua metodologia a utilização da modalidade de ensino a distância, indo ao encontro do cenário de isolamento dos professores e de seus estudantes num contexto tão inesperado de uma pandemia, uma decisão humana e afetiva!



O projeto alcança realidades, anseios e expectativas diversificados, especialmente pela estratégia de utilização das tertúlias que conceitualmente agregam valor indescritível, considerando a leveza, a ludicidade, a liberdade e a beleza presentes e experienciadas nas reuniões de amigos-professores, que decidem frequentar o mesmo local, mesmo que virtualmente, para a reflexão de temas comuns a todos de maneira comprometida, questionadora e ousada neste importante caminho de/para a formação continuada de professores.

Este livro, configurado com uma coletânea de relatos de experiências produzidos no âmbito desta formação, resulta do esforço coletivo dos cursistas que partilham seus estudos, reflexões e relatos sobre práticas e experiências pedagógicas que potencializam um melhor entendimento e compreensão do atendimento educacional dos estudantes público da Educação Especial, ao mesmo tempo em que aponta caminhos para o enfrentamento dos desafios e das dificuldades através de um planejamento coerente, sensível, resiliente e de alternativas metodológicas.

Neste sentido, os resultados do projeto do curso de extensão em ‘Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas’, materializado nos vinte e dois capítulos que compõem esta Coletânea, apresentam-se potentes para trilhar caminhos de pesquisas e de investigações relevantes para o cenário da educação especial e da educação inclusiva.

As questões que os relatos de experiências compartilham com os leitores que terão acesso a esta obra, apresentam não somente contribuições para o atendimento dos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação inseridos no AEE, mas também para os estudantes em geral em turmas inclusivas e demais espaços de ensino e aprendizagem.

Não tenho dúvidas de que outras obras e textos serão impactados e inspirados nas provocações das experiências vividas e apresentadas nesta obra. É honroso ter em mãos um trabalho que cumprirá um dos grandes objetivos desse projeto, o de preencher lacunas e muitas vezes silêncios nas pesquisas no campo da Educação Especial.

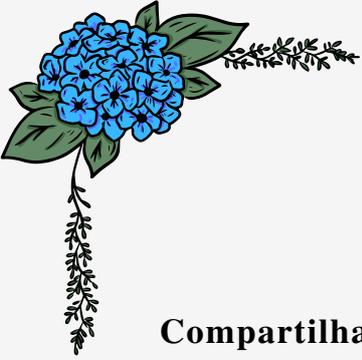
Assim, toda dispensação de tempo para a leitura e reflexão seja do primeiro ao último texto: ‘Portfólio digital: alternativa pedagógica em tempos de pandemia e sua importância na inclusão e educação especial’ ou ‘Reflexões sobre a prática docente em turmas do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em contexto de pandemia’, será de enorme valia e significado.

Vamos lá!! Boas e muitas leituras!

*Professora Rosana Cipriano Tacinto da Silva*

DEE/SEMESP/MEC

Julho de 2021



# Apresentação

## Compartilhando experiências, saberes e fazeres no Curso de extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas

Este livro, compõe a coletânea de livros produzidos no âmbito do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas. Este curso constituiu-se em uma ação realizada pelo Programa de Extensão Tertúlias Inclusivas do Pampa, desenvolvido pelo Grupo INCLUSIVE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Diversidade e Inclusão na Educação Básica e Superior) da Universidade Federal do Pampa - no campus Bagé.

O curso teve por objetivo ofertar formação acadêmico-profissional a profissionais da Educação Básica, na modalidade de extensão, na área do Serviço de Atendimento Educacional Especializado, a qual possibilite incentivar a realização de práticas de perspectiva inclusiva, para atendimento à diversidade do AEE no ensino remoto. Para tanto, o foi desenvolvido, ao longo dos 3 meses e 90 horas de formação (dezembro de 2020, janeiro e fevereiro de 2021), distribuídas em 4 módulos, para 500 professores de escolas de Educação Básica brasileiras, por meio da modalidade de educação a distância.

A proposta inicial do curso, visou expandir a área de atuação do Programa de Extensão, que abrangia em geral a região do Pampa Gaúcho, estendo-a para diferentes regiões, estados e municípios brasileiros. Em um dos cartazes de divulgação utilizados, essa perspectiva ficou evidente.

Figura 1: Cartaz de divulgação do Curso

Fonte: Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de Pandemia: Tertúlia Inclusiva, 2020

Neste sentido, os 500 cursistas, são oriundos de diferentes cidades brasileiras, que assim como na logomarca, abraçaram o curso.

Figura 2: Logomarca do Curso



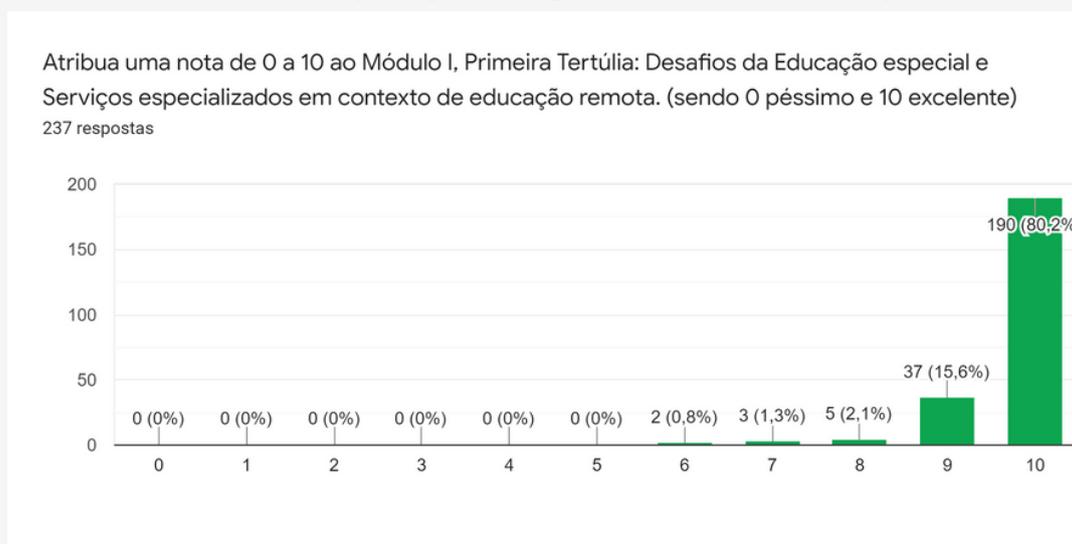
Fonte: Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de Pandemia: Tertúlia Inclusiva, 2020

A maioria dos cursistas são professores da Educação Básica, efetivos, que atuam em escolas públicas de ensino municipais, possuem curso de especialização e estão na faixa etária entre 40 e 50 anos de idade.

Durante o curso foram realizados questionários de monitoramento da satisfação e aprendizagem dos cursistas, que, ao final de cada módulo, abordaram as atividades recentes. Assim, foi possível adequar as atividades e tarefas no desenrolar do curso. Ao final de todas as atividades, foi disponibilizado ainda, um questionário de avaliação da experiência como um todo, onde os cursistas tiveram a oportunidade de repensar o curso em sua totalidade e sugerir mudanças para as possíveis próximas ofertas.

Nos gráficos 1,2,3 e 4, abaixo, temos o nível de satisfação apontado pelos cursistas, ao final das atividades, em relação a cada um dos quatro módulos, respectivamente.

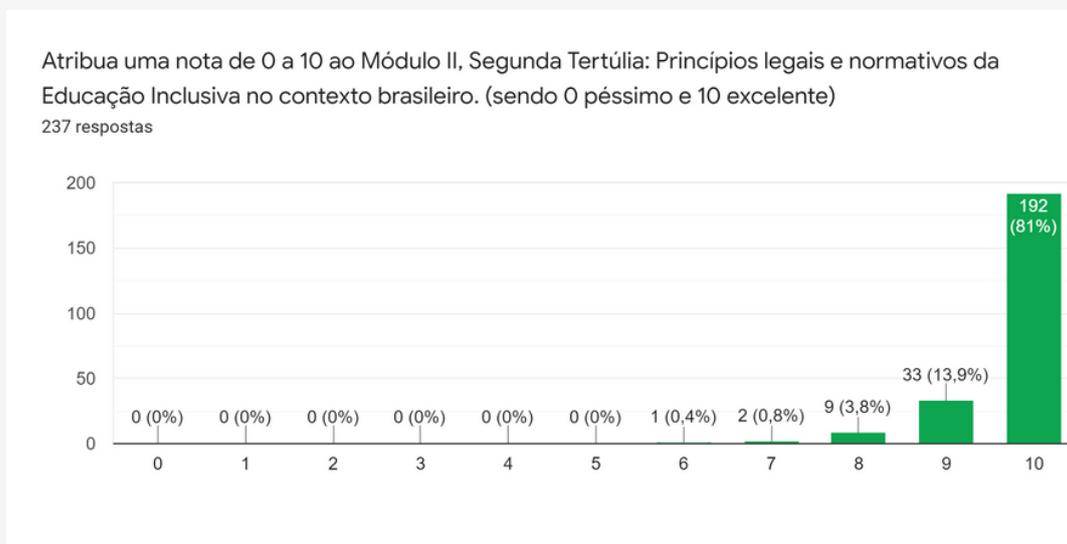
Gráfico 1: Nível de satisfação apontado pelos cursistas em relação ao módulo 1.



Fonte: Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de Pandemia: Tertúlia Inclusiva, 2020

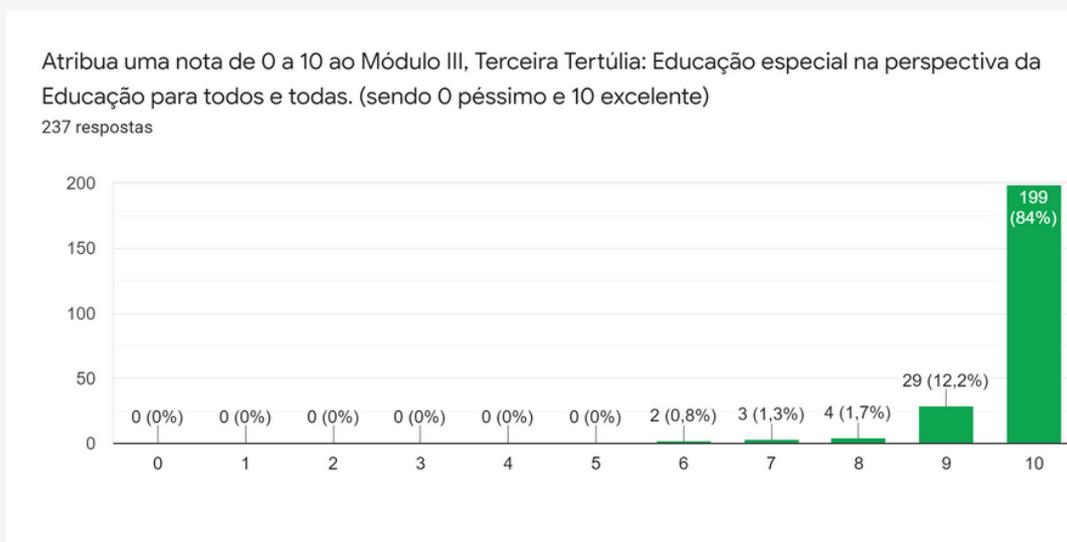


Gráfico 2: Nível de satisfação apontado pelos cursistas em relação ao módulo 2.



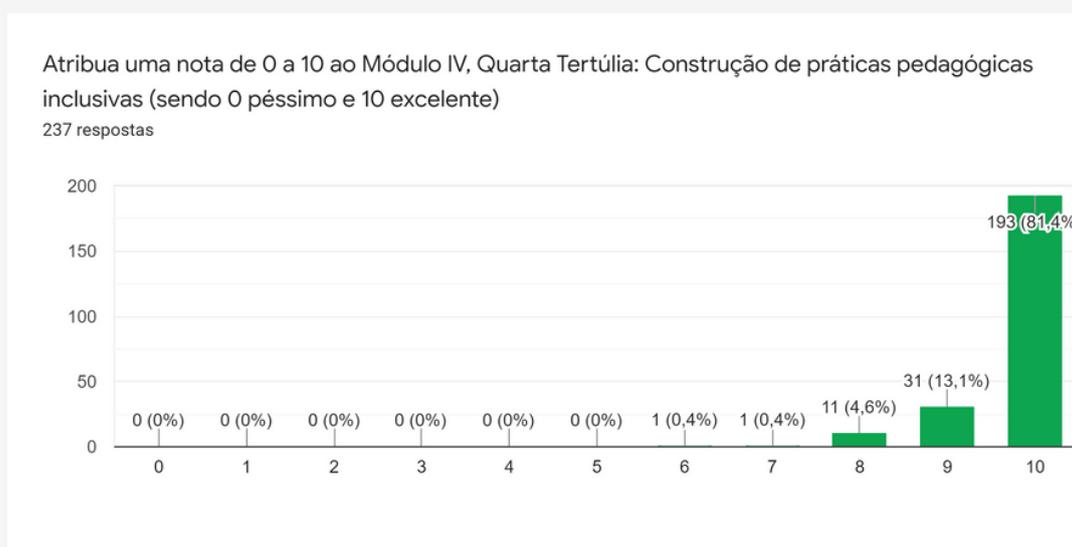
Fonte: Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de Pandemia: Tertúlia Inclusiva, 2020

Gráfico 3: Nível de satisfação apontado pelos cursistas em relação ao módulo 3.



Fonte: Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de Pandemia: Tertúlia Inclusiva, 2020

Gráfico 4: Nível de satisfação apontado pelos cursistas em relação ao módulo 4.



Fonte: Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de Pandemia: Tertúlia Inclusiva, 2020

Neste mesmo questionário, foi disponibilizado um espaço para considerações acerca de cada um dos módulos, individualmente, e também em relação ao curso como um todo, sendo este campo, opcional. Abaixo, socializamos alguns destes comentários (o questionário foi respondido, por todos, de forma anônima a fim de garantir a liberdade de expressão dos cursistas):

(Pergunta 5) Neste espaço você pode colocar um comentário sobre o módulo 1 - Primeira Tertúlia: Desafios da Educação Especial e Serviços especializados em contexto de educação remota. (OPCIONAL)

*“Adorei a oportunidade de conhecer o trabalho desenvolvido por colegas que se importam com a inclusão.”*

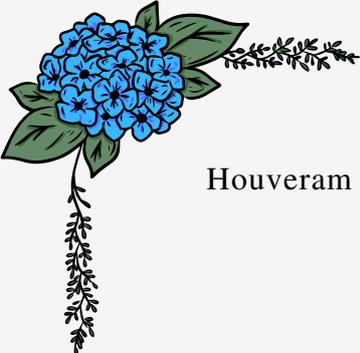
*“São grandes os desafios para melhorar cada dia mais o atendimento a crianças com especificidades.”*

*“O tema estudado veio de acordo com o que estamos vivenciando nesse momento de pandemias. Só veio agregar ainda mais os nossos conhecimentos de como por em prática em nossas escola no AEE.”*

*“Melhor dos módulos...muito interativo e cheio de práticas.”*

*“O módulo 1, apresentou alguns recursos, para nós, que eu não conhecia: quizz, nuvem de palavras.”*

*“Conteúdos maravilhosos, tudo muito organizado...tutor super presente a nos orientar sempre em tudo!” (QUESTIONÁRIO, 2021)*



Houveram algumas críticas, mas que foram indispensáveis para o andamento do curso.

*“Careceu de referencial bibliográfico, estudo de caso extremamente exigente para primeiro momento, proposta não ficou clara, assim como cronograma que além de não ser oferecido no início, foi alterado. Ambiente do chat não foi apropriado!”*

*“Tive dificuldade em usar algumas ferramentas da internet como padlet.”*  
(QUESTIONÁRIO, 2021)

Por ser este o primeiro módulo, tanto os cursistas quanto os formadores e equipe estavam se encaixando na nova maneira de trabalho, porém, ouvindo os cursistas, as atividades foram adequadas, ferramentas alteradas, e tutoriais mais detalhados foram disponibilizados, além da tutoria, que esteve sempre presente.

Não pretendemos aqui expor todas as respostas de cada uma das perguntas, pois seria muito extenso, mas, mesmo através dos gráficos é possível notar um crescimento estável na satisfação dos cursistas.

No mês de dezembro, em alusão às festas de final de ano, foi disponibilizado aos cursistas um formulário onde foi pedido que compartilhassem seus votos aos colegas de curso e a equipe executora, das mensagens deixadas pelos cursistas foi criado um vídeo que a todos emocionou. Por mais que os cursistas estivessem distantes entre si, em questão geográfica, um vínculo foi criado durante o tempo que estiveram juntos e os votos expressos no vídeo reforçam este sentimento de união. O vídeo em questão pode ser acessado neste endereço eletrônico: <https://youtu.be/GNTTIA9WpYk>.

Gráfico 4: Nível de satisfação apontado pelos cursistas em relação ao módulo 4.



Fonte: Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de Pandemia: Tertúlia Inclusiva, 2020

Este livro é composto por relatos de experiências de cursistas, compartilhando práticas pedagógicas as quais planejaram e/ou desenvolveram tendo por referência os estudos teórico-práticos realizados ao longo do Curso e o contexto pandêmico que vivemos.

Destaca-se que os diferentes relatos apresentados, representam o esforço dos cursistas em registrar tais práticas e compartilhá-las solidária e colaborativamente, evidenciando que embora existam muitos desafios e dificuldades é possível promover práticas pedagógicas inclusivas, inovadoras e acessíveis a todos e todas, mesmo em contexto de pandemia.

Portanto, agradecemos aos autores e autoras dos relatos que compõem esta obra, pela sua coragem e generosidade em compartilhá-los, bem como a todos e todas cursistas, professores formadores, pesquisadores, prestadores de serviço, supervisora e tutores que participaram direta ou indiretamente desta produção.

Muito obrigada por fazer parte da nossa história e boa leitura.

*Claudete da Silva Lima Martins*

*Landressa Rita Schigelbein*



# PORTFÓLIO DIGITAL: ALTERNATIVA PEDAGÓGICA EM TEMPOS DE PANDEMIA E SUA IMPORTÂNCIA NA INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Capítulo  
**1**

*Larissa de Oliveira Pedra*

*Olisangela Rodrigues Vargas*

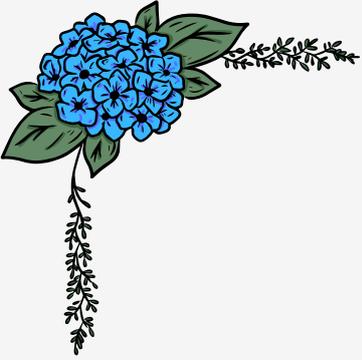
*Iracema Barbosa Pinheiro*

*Rose Mary Dantas Barbosa de Sá*

*Vandilma Salvador Cabral*

*Eldson Flávio da Silva*

*Turma 1*



**Resumo:** Este relato de experiência trata da busca de soluções para a educação em tempos de pandemia, especificamente sobre o uso de portfólios digitais para acompanhar e avaliar aprendizagens refletindo a importância desta ferramenta na educação inclusiva.

**Palavras-Chave:** Educação Inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Discalculia. Ensino Remoto.

## INTRODUÇÃO

O desafiador cenário educacional vivenciado durante a pandemia provocada pelo Novo Coronavírus no ano de 2020 exigiu que professores e equipes pedagógicas buscassem, rapidamente, soluções para as limitações das possibilidades do fazer educativo. A realização das atividades remotas exigiu adaptações dentro dos recursos e ferramentas disponíveis para planejar, executar e avaliar as ações educativas. O recurso aqui apresentado refere-se ao momento da avaliação das atividades e se propõe a realizar uma devolução atenciosa e qualificada da participação dos alunos.

Buscar estratégias de avaliação que valorizem os esforços dos alunos tornou-se ainda mais importante no período de pandemia para contribuir com o engajamento das famílias e na tentativa de prevenir a evasão escolar.

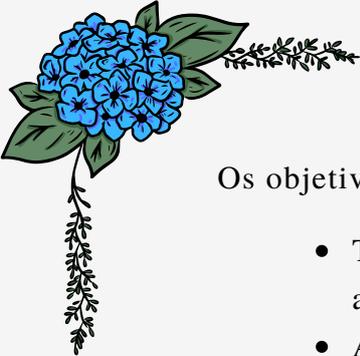
A utilização de portfólios é uma prática recorrente em diversas etapas e modalidades da educação como, por exemplo, a educação infantil e a educação especial. Ao transpor este recurso para a realidade remota é necessário utilizar recursos digitais para sua produção e entrega ao invés das tradicionais pastas com produções diversas, mas mantêm-se muitas de suas premissas e objetivos.

Nos recortes da educação especial e da educação inclusiva a valorização dos avanços e aquisições dos alunos torna-se ainda mais relevante pois as barreiras para a aprendizagem podem ser ainda maiores. Neste momento, o portfólio como recurso inclusivo tornou-se essencial por conta do isolamento social, pelas particularidades e especificidades de cada território educativo, servindo não só como ferramenta avaliativa, mas também, uma forma de representar pensamentos, sentimentos, maneiras de agir e principalmente permitindo intervenções pedagógicas neste momento e após a pandemia. Vê-se o portfólio digital como uma metodologia bastante dinâmica, inclusiva e interdisciplinar que vem ao encontro do questionamento que muitos professores fazem: como avaliar os alunos da educação especial?

Para Luckesi (1998) a prática avaliativa precisa ser capaz de ir além de avaliar a aprendizagem. O autor entende que a prática avaliativa deve entender o valor individual de cada aluno, e desta forma possa propiciar o seu crescimento como indivíduo e como integrante de uma sociedade. O mais importante, ainda para esse autor, é que a avaliação esteja sempre envolvida com uma prática pedagógica real, inovadora, não excludente e muito amorosa.

Os objetivos gerais da utilização do portfólio digital são:

- Valorizar a participação dos alunos e famílias;
- Realizar uma síntese de aprendizagens que ampare e embase outros procedimentos avaliativos.



Os objetivos específicos da utilização do portfólio digital são:

- Tornar a evolução da aprendizagem a peça chave do ensino-aprendizagem;
- Avaliar com eficiência, considerando que cada aluno tem seu método próprio de construir conhecimentos.

Cabe ainda lembrar que a escrita deste relato de experiência tornou-se possível quando diversas experiências escolares e diversas trajetórias profissionais se cruzaram através do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas. Sem as atividades e reflexões deste curso é possível que essa experiência não tivesse sido contada. A elaboração conceitual deste texto também foi coletiva e, desta forma, também só se tornou possível neste contexto específico.

## **DESENVOLVIMENTO**

Segundo Tonello (2015), a organização dos registros de atividades e aquisições do aluno em uma coleção ajuda a evidenciar as dinâmicas do seu processo de aprendizagem em um período delimitado.

Durante o período de ensino remoto a necessidade de adaptação, criação e procura de ferramentas para viabilizar as práticas pedagógicas compôs um grande desafio às equipes pedagógicas.

A ideia de adaptar o portfólio para o formato digital surgiu na observação do grande acúmulo de fotografias que retornaram como registro das atividades de uma determinada turma de pré-escola de um município do interior do Rio Grande do Sul. A diversidade de situações e materiais explorados compunham um rico acervo que parecia estar sendo desperdiçado, quase relegado ao esquecimento no interior de inumeráveis bites de um cartão de memória. Desta forma, projetou-se uma forma para utilizar esse farto material.

A solução encontrada foi organizar um portfólio digital montando através do programa Microsoft PowerPoint e exportado no formato PDF. O portfólio digital foi organizado de modo a evidenciar as experiências das crianças no projeto proposto pela escola e nos 6 (seis) direitos de aprendizagem previstos para a educação infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): brincar, conhecer-se, conviver, explorar, expressar e participar. Tais portfólios foram confeccionados para cada aluno individualmente pela professora e enviados por e-mail para os pais, aproveitando que a turma conta com essa possibilidade. As famílias receberam o material e demonstraram alegria e emoção ao relembrar as experiências vividas pelas crianças.

Para entender um pouco mais da experiência narrada no uso de portfólios digitais é preciso pensar que é uma experiência nova em um contexto que exigiu mudanças rápidas, mas que se embasa da mesma forma que o uso de portfólios físicos, já

consolidado nas práticas e literaturas pedagógicas. Mas, afinal, o que é este portfólio que tanto nos referimos até aqui?

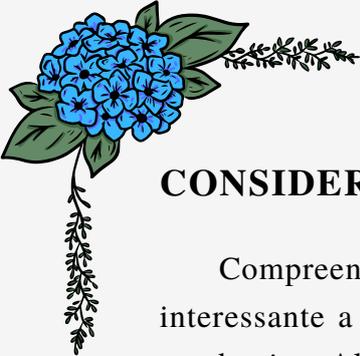
Uma definição clara e objetiva do que é um portfólio é encontrada na obra “Avaliação Educacional” de Scheila Silva:

O portfólio é um instrumento que reúne o conjunto de trabalhos do aluno como resumos, fichamentos, esquemas, registros diários, gráficos, registros por meio de diferentes tipos de mídia, fotos, entrevistas, notas de campo, desenhos etc. Trata-se de uma coleção/seleção de diferentes produções do aluno acerca de determinado objeto de aprendizagem que proporcionam evidências do conhecimento que foi sendo construído por ele, das estratégias que utilizou para aprender e da sua disposição para continuar aprendendo. Silva (2014, p. 52)

A experiência aqui narrada compreende que a avaliação deve ser considerada um instrumento que subsidia o trabalho docente, reconhecendo o percurso do aluno, compreendendo a avaliação inicial, o acompanhamento avaliativo e a avaliação final (MACHADO; NAGY, 2011). Desta forma, o percurso formativo do aluno nos diversos adiantamentos e etapas da escolarização vai sendo acompanhado e podem ser criadas as intervenções necessárias. Assim sendo, a professora que irá trabalhar no próximo ano letivo com a turma citada na experiência pedagógica pode utilizar os portfólios dos alunos que estará recebendo para iniciar o processo de sondagem da turma e de cada aluno, podendo dar continuidade aos processos de aprendizagem e propor intervenções específicas para as necessidades individuais e da turma. Ou seja, o uso dos portfólios é interessante e eficaz tanto no aspecto metodológico e prático quanto nas relações subjetivas entre criança, escola e família.

Sabe-se que não existe “receita pronta”, mas a pandemia tem desafiado educadores, alunos e familiares, principalmente por ser algo que não vivenciamos antes em nossa recente história com a educação. Educadores do mundo todo, de escolas públicas e particulares ministrando aulas usando como suporte a tecnologia e complementando com orientações escritas aos familiares, principalmente, porque esta pandemia revelou também uma desigualdade muito grande entre os nossos alunos, em que se faz necessário um esforço coletivo para que todos tenham acesso a educação e ninguém fique para trás.

Em relação a educação inclusiva, essa desigualdade acentuou-se ainda mais, por isso as estratégias utilizadas foram escolhidas com a intenção de garantir o direito de todos à educação corroborando com o pensamento de Maria Teresa Mantoan (2015), “Incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças, indistintamente.” Desta forma, realizar a mesma forma de avaliação e acompanhamento de percurso com todas as crianças através dos portfólios é uma ação que condiz com valores inclusivos.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos a relevância de compartilhar essa experiência por ser potencialmente interessante a outros professores que estão vivendo o desafio da educação em tempos de pandemia. Além disso, os portfólios digitais podem continuar sendo ferramentas importantes para professores mesmo em tempos que permitam aulas e avaliações presenciais. A utilização do recurso apresentado no momento pandêmico é uma forma eficiente de demonstrar as metodologias, técnicas e principalmente os avanços feitos pelos alunos, bem como um facilitador para as famílias e profissionais envolvidos no processo educativo do aluno.

Embora o portfólio tenha sido um recurso necessário e alternativo em tempos de pandemia, ele permite refletir sobre o processo de avaliação, visto que o hábito de refletir a avaliação é ação necessária e constante na prática pedagógica, pois nos leva a promover um processo humanizado, retomando o compromisso com a aprendizagem e formação do indivíduo, por isso a escolha dos instrumentos de avaliação é relevante.

Refletir sobre o processo avaliativo é uma ação que sustenta o princípio de educação com qualidade. Uma educação de qualidade é aquela que usa a avaliação como instrumento para potencializar os avanços e as necessidades que devem ser superadas junto aos alunos, vai além de simplesmente observar, de classificar e de promover o aluno, é preciso haver uma intervenção pedagógica, uma mediação.

A avaliação é um instrumento que norteia o planejamento pedagógico, que mostra o caminho que o aluno percorre para efetivar as aprendizagens e permite a participação efetiva do aluno no processo ensino-aprendizagem. O professor que tem um olhar avaliativo, vê nas devolutivas do aluno pontos de referência para a continuidade das ações educativas.

“[...] as reflexões são processos críticos que levam a suscitar processos criativos. Trata-se de procurar conjugar na ação um esforço de saberes e de consciência crítica que permitam uma atitude reflexiva constante e coerente de (re) construção continuada dos próprios saberes, das práticas interventivas e reflexivas dos níveis de consciencialização quanto à interferência do agir individual nos sentidos do agir colectivo”. (Sá-Chaves, 2000, p:13).

De acordo com o que o autor coloca, sentimos que estamos no caminho certo, para atender as necessidades dos nossos alunos em tempos de pandemia e também para toda sua vida.

Concluimos este relato de experiência registrando nossa alegria pelas trocas e aprendizagens possibilitadas através desta escrita coletiva e compreendendo a importância de movimentos como este para a construção de uma educação inclusiva e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo, Cortez, 1998.

MACHADO, Silmara Maria. NAGY, Ana Cláudia Barreiro. *Didática Fundamental*. São Paulo: Editora Sol, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus Editorial, 2015.

SÁ-CHAVES, Idália. *Portfólios Reflexivos, Estratégias de Formação e de Supervisão*. Cadernos Didáticos, Série Supervisão nº1. Aveiro: Unidade de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro, 2000.

SILVA, Scheila Roberti Pereira da. *Avaliação Educacional*. São Paulo: Editora Sol, 2014.

TONELLO, Denise Maria Milan. *Portfólios na Educação Infantil: um projeto de intervenção fundamentado na ação formativa*. São Paulo: PUC, 2015.



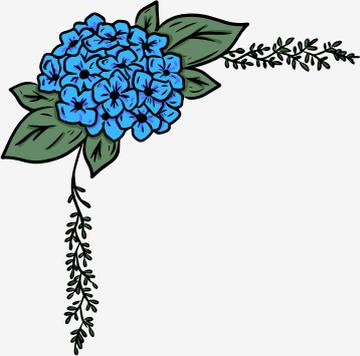
**PRÁTICAS DE  
ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO NO  
CONTEXTO DE  
PANDEMIA**

*Capítulo*  
**2**

*Cláudia Soares Ferreira*

*Ana Caroline Soares*

*Turma 2*



**Resumo:** Esta prática justifica-se pela importância do ensino remoto, no ano de 2020 o qual originou-se através da Pandemia do Covid 19, no qual houve suspensão do ensino das aulas presenciais no município de Bagé. A prática relatada aconteceu no ano de 2020 em uma turma de alfabetização com alunos inclusos no turno da manhã da EMEF. Cândido Bastos. A prática realizada visava o trabalho de alfabetização da turma como um todo incluindo a todos os alunos, para que ambos tivessem êxito em seu processo. Para Soares (2004) a alfabetização é “[...] a ação de ensinar e aprender a ler e a escrever”, ao tempo que letramento “[...] é estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Entende-se alfabetização como sendo um caminho para o letramento, alfabetizado é aquele indivíduo que conhece o código escrito, que sabe ler e escrever, dessa forma foi necessário ampliar esses conhecimentos, os indivíduos precisavam compreender o sentido de textos e de mundo. Assim as práticas realizadas visavam romper barreiras tornando as diferenças e peculiaridades dos alunos cada vez menos salientes ao processo de alfabetização dos mesmos, especialmente aos do atendimento Educacional Especializado procurando tornar o processo mais significativo e cheio de vivências práticas.

**Palavras-Chave:** Trabalho Remoto. Alfabetização. Letramento.

## INTRODUÇÃO

A proposta relatada é fruto de práticas de alfabetização que buscaram romper com as barreiras que cercavam o processo de inclusão e alfabetização de dois alunos do Ciclo de Alfabetização de uma escola de Bagé. Uma experiência de prática vivida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Candido Bastos, o qual sou professora da turma apresentada. A prática ocorreu no ano de 2020, no turno da manhã, na turma A do primeiro ano, formada por 23 alunos, sendo um aluno com síndrome de down, um aluno dentro do espectro autista e outro com dificuldade de aprendizagem.

Nestas práticas buscamos investigar quais as barreiras preponderantes na inclusão dos alunos que faziam parte do atendimento educacional especializado, assim “independentemente do lócus das barreiras, elas devem ser identificadas para serem enfrentadas, não como obstáculos intransponíveis e sim como desafios aos quais nos lançamos com firmeza, com brandura e muita determinação” (EDLER CARVALHO, 2006, p. 128). Desta maneira, buscamos alfabetizar a todos através de prática significativas.

A escola está localizada na Avenida José do Patrocínio, 237 na cidade de Bagé, no centro de vários bairros, portanto recebe muitas crianças após sair das Escolas de Educação Infantil do Município, nossa clientela na grande maioria são filhos de trabalhadores do comércio do centro da cidade.

O trabalho foi desenvolvido por mim, Cláudia Soares Ferreira, professora da rede municipal da cidade de Bagé há 27 anos de exercício em sala de aula, atuando em turmas de 1º, 2º e 3º anos. A cada ano temos novos desafios mas esse em especial foi marcado por vários novos acontecimentos e assim a pandemia da COVID-19, veio transformar nossas aulas presenciais em aulas remotas.

## DESENVOLVIMENTO

Assim, com o distanciamento social imposto pela pandemia, as atividades de toda a rede de ensino foram suspensas, pressionando a rede a buscar alternativas para atender a demanda dos estudantes. É nesse contexto que vem emergindo uma configuração do processo de ensino-aprendizagem denominada Educação Remota, isto é, práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas como o Google Classroom, Google Meet, Zoom (GOMES, 2020).

Segundo Alves (2003), na educação remota predomina uma adaptação temporária das metodologias utilizadas no regime presencial, com as aulas, sendo realizadas nos mesmos horários e com os professores responsáveis pelas turmas no ensino presencial. Esses professores estão tendo que customizar os materiais para realização das atividades, criando slides, vídeos, entre outros recursos para ajudar os alunos na compreensão e participação das atividades. Contudo, nem sempre a qualidade destes materiais



atende aos objetivos desejados.

Assim, enquanto a modalidade a distância é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (BRASIL, 1996) e suas portarias, o ensino remoto foi uma alternativa temporária para o momento de pandemia que estamos vivendo.

Apesar do ensino não ser de modo presencial, buscamos realizar uma educação de qualidade que integre a todos, corroborando com as ideias de Ainscow, Potter e Wang (1997), a construção de uma Educação Inclusiva é um processo que se dá com a participação e o envolvimento de todos, respaldados no entendimento de que as barreiras atitudinais consolidam as demais barreiras que possam surgir, assim buscamos romper com elas para que não gerem obstáculos para que aconteça a inclusão.

No dia 19 de fevereiro de 2020, começamos o ano letivo na rede municipal de Bagé, em nosso primeiro dia de aula procurou-se conhecer a turma, integrá-los e resgatar os conhecimentos prévios para, assim, realizarmos um diagnóstico do nível da psicogênese em que se encontrava cada aluno. E a partir deste diagnóstico planejar e propor novos desafios e oportunidades para que as crianças avançassem em seu nível da psicogênese.

Ferreiro e Teberosky, psicolinguistas argentinas, iniciaram em 1974 uma investigação, partindo da concepção de que a aquisição do conhecimento se baseia na atividade do sujeito em interação com o objeto de conhecimento e demonstraram que a criança, já antes de chegar à escola, tem ideias e faz hipóteses sobre o código escrito, descrevendo os estágios linguísticos que percorre até a aquisição da leitura e da escrita.

Ferreiro e Teberosky (1986) desenvolvem também aspectos propriamente linguísticos da Psicogênese da língua escrita, quando descrevem o aprendiz formulando hipóteses a respeito do código, percorrendo um caminho que pode ser representado nos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético. Essa construção, demonstra a pesquisa, segue uma linha regular, organizada em três grandes períodos: 1º) o da distinção entre o modo de representação icônica (imagens) ou não icônica (letras, números, sinais); 2º) o da construção de formas de diferenciação, controle progressivo das variações sobre o eixo qualitativo (variedade de grafias) e o eixo quantitativo (quantidade de grafias).

Seguindo um dos objetivos de aprendizagem do 1º ano, que é avançar nos níveis de aquisição da língua escrita, realizou-se diversas atividades, entre elas: atividade com o nome, com alfabeto, leituras deleite, interpretações com desenhos, escritas espontâneas, relatos orais de experiências vividas, trabalho com rótulos e embalagens, exploração do calendário, jogos com palavras e letras, músicas, listas com palavras de referência, entre outros.

Desta forma a prática apresentada segue uma linha construtivista influenciada pelas pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1986) e pelos modelos de leitura propostos por Goodmann (1967) e Smith (1971) (apud SOARES, 2004) que defende uma alfabetização contextualizada e significativa através da transposição didática das práticas sociais da leitura e da escrita para a sala de aula e considera a descoberta do princípio

alfabético como uma consequência da exposição aos usos da leitura e da escrita. Para Teberosky (1994) a formação de um vocabulário estável de palavras a partir dessas práticas seria o principal referencial da criança para a descoberta do sistema alfabético, uma vez que a partir dos conflitos vivenciados pela criança entre a sua concepção original de escrita e a escrita convencional dos nomes.

Este trabalho destina-se a elaborar uma pesquisa, social, qualitativa, elaborado a partir de múltiplas fontes de provas, que pode incluir dados da observação direta e entrevistas sistemáticas, bem como pesquisas em arquivos públicos e privados (VOSS; TSIKRIKTSIS; FROHLICH, 2002).

Nosso planejamento foi baseado no trabalho de interação com o outro, ou seja, na interação com o grupo, na descoberta, na aprendizagem ativa onde o aluno pode opinar, procurar e construir junto a sua aprendizagem. Para isso, o trabalho é feito através da metodologia de projetos, pois estes dão oportunidade para uma aprendizagem significativa abrangendo muitas áreas de conhecimento. As atividades presenciais duraram até o dia 15 de março, quando o atual prefeito de Bagé, Divaldo Lara, cancelou as aulas presenciais as tornando em ensino remoto, em função de uma contaminação por COVID-19 que ocorreu na Santa Casa de Bagé. Durante este período de atividades presenciais foi possível estabelecer vínculos de amizade, afeto e criar uma rotina, tornando nossa convivência pacífica cheia de aprendizados e descobertas. Foi possível convidar as famílias para uma conversa e explicar como seria nosso trabalho de alfabetização e nossas atividades. Montamos um grupo no Whatsapp para melhor nos comunicarmos.

O grupo vinha demonstrando empatia, interesse e pertencimento a nossa turma, nela tínhamos três alunos inclusos: um aluno com autismo, que no começo foi mais resistente às regras, precisando muito da nossa atenção, pois a escola e todo ambiente era novo, mas aos poucos foi demonstrando avanços, se organizando na rotina e realizando as atividades propostas. Era perceptível que seu tempo de trabalho rendia até uma certa hora da manhã, após, não tinha mais atenção nas tarefas que eram propostas, tão pouco concentração.

Foi necessário organizar, junto à cuidadora, uma sequência de jogos com alfabetos, pois ele apreciava a ordem alfabética e gostava de modelar as letras já formando palavras. Tínhamos um cantinho da leitura que também era muito apreciado e explorado por ele, gostava de pegar um livro de história e realizar a leitura deleite, inicialmente contando pela professora. Por ser muito comunicativo, falava todo o tempo e muitas vezes foi necessário encontrar estratégias para que se concentrasse mais, como: quebra cabeças, cubo mágico inicialmente, no entanto, seu progresso e envolvimento com a turma e atividades apresentadas era visível, muito comunicativo e risonho, gostava de novos desafios.

Também tínhamos um aluno com síndrome de down, onde era necessário ter um olhar especial, adaptando materiais para chamar mais sua atenção. Confeccionamos uma rotina ilustrada com as atividades desenvolvidas na manhã, no qual o aluno apresentava certa resistência para permanecer na sala, gostava de passear pela escola, foi necessário



estimular com brinquedos de encaixe e, principalmente, estabelecer os limites, pois o aluno tem clareza do que está acontecendo, apenas um pouco de dificuldade de permanecer na sala. Dentre as atividades propostas, ele gostava muito do momento da roda onde cantávamos a música com os nomes da turma e o aluno já estava fazendo tentativas para achar seu cartão do nome.

As atividades envolvendo Artes eram também apreciadas pelo aluno, inicialmente, recusava-se a pegar e tocar nos materiais oferecidos, porém com o tempo, incentivo e com a ajuda da cuidadora já estava se arriscando a explorar a textura das tintas e de diversos outros materiais explorados. Algumas vezes tínhamos o apoio da professora do Atendimento Educacional Especializado, que entrava na sala e acompanhava o trabalho desenvolvido pelo aluno. Nos momentos de atividade no pátio algumas vezes participava, mas sua preferência era a pracinha, gostava de procurar e estar junto com colegas de sua afinidade.

Tínhamos também um aluno que apresentava bastante dificuldade de aprendizagem, muito quieto, não se entrosou e apresentava certa apatia. Necessitava de atendimento individualizado da professora para realizar suas tarefas. Com auxílio, reconhece seu nome nos cartões e em outras situações. Sua motricidade fina necessitava ser mais aprimorada, pois necessitava de mediação para realizar suas atividades de recortes, pinturas, colagens e encaixes.

Ao adentrar no ensino remoto nos deparamos com muitas dúvidas e incertezas, era hora de encontrar estratégias para dar continuidade ao ano, todos precisavam trabalhar e a escola teria que chegar a todos. Foi um grande desafio. Muitos alunos não tinham acesso às redes sociais. Montamos estratégias no grupo de whatsapp, na plataforma do google meet, materiais disponibilizados em sacolinhas temáticas, todas as segundas-feiras na escola e atendimento a domicilio.

As famílias foram grandes parceiras, pois tivemos sempre um bom diálogo e contei com eles para todo o trabalho de letramento como: construir listas em casa, pendurar alfabetos, nomear os móveis da casa, construir acrósticos com objetos de casa, além de gravar vídeos e mandar fotos consolidando as atividades. Buscamos realizar um trabalho mais prático, lúdico, com base em projetos que pudessem nortear a nossa prática. Alguns projetos desenvolvidos foram na área de ciências onde podemos explorar e estudar sobre os animais, plantas e chás contando com relatos dos familiares e explorando o pátio de casa na manipulação das plantas encontradas. A nossa Cultura Gaúcha, abrangendo brinquedos, vestimentas, alimentação e costumes. Todos os gêneros textuais estiveram presentes e foram apresentados como receitas, trava línguas, bilhetes, poesias. Os projetos também contextualizam situações-problemas e sequência numérica, expressão corporal, coordenação, equilíbrio, saltos, a fim de desenvolver habilidades essenciais para a aquisição de escrita e leitura.

Levamos atividades a domicílio aos nossos alunos inclusos, sempre procurando explorar suas especificidades. Assim amparamos e oferecemos suporte à família, mantendo vínculo e registrando grandes avanços. Nosso aluno com síndrome de Down, no decorrer do ano, conseguiu explorar diversas texturas como: tintas, canudos, areia colorida, massinha de modelar, argila, gesso. Está demonstrando mais interesse em realizar atividades e brincadeiras com material estruturado e a mãe está sendo orientada para trabalhar a sua autonomia em pequenas atividades do dia a dia. Para nosso aluno com autismo foi pensado em desenvolver novos conceitos na área matemática sempre o desafiando. Ele realizou com interesse junto a família todas as propostas solicitadas, como ele costuma realizar muito rápido as tarefas é preciso ter sempre algo a mais para que faça, já se acostumou com a rotina e recebe desafios de escrita e as desempenha com sucesso.

Nossa proposta na alfabetização é criar caminhos e oportunidades para todos. As crianças realizam as atividades de acordo com os seus níveis de escrita, a professora envia atividades nos grupos e no privado e aguarda a devolutiva.

Nas aulas online a maioria participava com bastante entusiasmo e era ótimo para eles manterem o vínculo, eram trabalhadas atividades de escrita coletiva, ditados, construção de frases, situações problemas e gincanas onde todos realizam uma atividade dentro do seu nível. A devolutiva das atividades acontecia no grupo e todas as famílias viam as atividades e o nível dos colegas na leitura, na expressão, na oralidade através de vídeos. O grupo foi um forte canal de comunicação. Vejo esse fato como muito positivo, a turma ficou muito unida e se parabenizavam uns aos outros pelas produções que viam, realizei visitas agendadas a cada um dos alunos, foi uma semana intensa de muitas emoções.

Formamos parcerias como com o CTG Campo Aberto, no qual as prendas entregaram saquinhos com as Cinco Marias<sup>1</sup>. Houve um Drive Thru<sup>2</sup>, onde entreguei alguns docinhos pelo dia da criança e na oportunidade pedi que fizessem um cartaz, foi emocionante! Neste dia, quem não tinha carro, foi agendado para ir a pé. Ao longo do trabalho foi possível perceber o quanto as famílias trabalharam e foram parceiras, mas todo o tempo foram muito valorizadas e levamos em conta a disponibilidade de cada um. Percebi que demonstraram atitudes de perseverança e foram pró-ativas na criação dos jogos, pois muitas vezes não tinham o material e o substituíam, mas não deixavam de fazer a atividade. O nosso encerramento aconteceu com a Feira de Ciências, onde a professora gravou e explicou tudo sobre as “misturas”, mostrando muitos exemplos, após lancei o desafio para que cada família gravasse com seu filho uma experiência de Ciências, foi uma atividade muito rica onde foi possível avaliar inúmeras habilidades.

<sup>1</sup> Trata-se de um jogo de coordenação motora com geralmente cinco saquinhos que são jogados para cima e recolhidos ainda no ar enquanto se recolhe outros saquinhos da mesa. (<https://www.fazfacil.com.br/lazer/jogo-cinco-marias/>)

<sup>2</sup> O termo drive-thru não tem, de facto, tradução na língua portuguesa. Trata-se de um conceito importado dos Estados Unidos da América, como importada foi a realidade que ele designa: uma troca comercial que se realiza através da janela do carro do cliente. (<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-traducao-do-ingles-drive-thru/24486#>)



Todos os alunos tiveram avanços ao longo desse ano de 2020, cada um dentro do seu potencial, muitos alunos ficaram alfabéticos porém alguns estão na caminhada. Acredito que cada professor deve lutar para garantir a aprendizagem de todos os seus alunos.

## REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. *Educação para todos: torná-la realidade*. In: AINSCOW, Mel;

PORTER, Gordon; WANG, Margaret (Eds.). *Caminhos para as escolas inclusivas: desenvolvimento curricular na educação básica*. Lisboa: IIE/Ministério da Educação, 1997, p. 11-31.

ALVES, L. R. G.; LAGO, A.; NOVA, C. C. *Educação a distância e comunicação interativa*. In: ALVES, Lynn;

NOVA, Cristiane (Org.). *Educação e tecnologia: trilhando caminhos*. Salvador: Uneb, 2003. v. 1. p. 11-34.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Meditação, 2006.

SOARES, M. *Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos*. Revista Pátio, ano VIII, n. 29, p. 20, fev/abr. 2004a.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GOMES, Helton. *Como o Google quer fazer você esquecer do Zoom para videoconferências*. Publicado em 29 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/04/29/como-o-google-quer-fazer-voce-esquecer-do-zoom-para-fazer-videoconferencias.htm>. Acesso em: 30 abr. 2020.

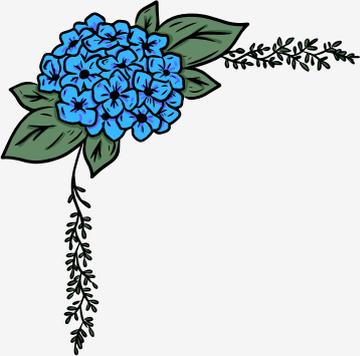
VOSS, C.; TSIKRIKTSIS, N.; FROHLICH, M. *Case research in operations and management*. *International Journal of Operations & Production Management*. v. 22, (2), p. 195-219, 2002.



**A FORMAÇÃO CONTINUADA  
DO PROFESSOR CEGO EM  
TEMPOS DE PANDEMIA:  
UM RELATO DE  
EXPERIÊNCIA**

*Capítulo*  
**3**

*Margareth de Oliveira Olegario Teixeira*  
*Turma 2*



**Resumo:** Este texto, dentro de uma abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e testemunhal, pretende abordar as vivências da autora, que é pessoa cega, professora da educação básica e usuária de leitores de tela, no que concerne às vivências da mesma, nas interações no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas, e na universidade na qual a mesma cursa o doutorado. Este relato, traz em si, as dificuldades e potencialidades de encontros síncronos e assíncronos, que a autora tem vivenciado nestes espaços, sobretudo no momento da pandemia. Para tal, trataremos deste tema, à luz de autores que discutem a inclusão digital de pessoas com deficiência visual, bem como as tecnologias assistivas que permeiam este processo inclusivo. Ainda, traremos autores, que tratam dos desafios educacionais impostos pela pandemia que acometeu o mundo em 2020, tendo o cenário da pessoa com deficiência como foco.

**Palavras-Chave:** Pessoa cega. Formação Docente. Tecnologias Assistivas.

## INTRODUÇÃO

Este relato, pretende condensar as experiências vivenciadas pela autora enquanto cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas ministrado a distância, pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), iniciado em 2020 e concluído em 2021.

Todavia, a particularidade deste relato, se dá pelo fato da autora ser uma professora da educação básica do Instituto Benjamin Constant (IBC), pessoa cega de nascença. O IBC é referência nacional no atendimento e ensino da pessoa com deficiência visual e a pessoas com deficiência visual e outra deficiência associada.

Este curso oferecido pela UNIPAMPA, objetivou subsidiar a formação continuada aos docentes que atuam na educação básica, com prioridade aos que atendem a discentes com deficiência dentro ou fora das salas de recursos, em que discutimos as estratégias de aprendizagens e abordagens a estes estudantes, no período de pandemia.

As discussões no tocante às estratégias de aprendizagens e recursos pedagógicos inclusivos, neste momento de pandemia, tornaram-se primordiais, embora as desigualdades sociais que a sociedade brasileira impõe às pessoas com deficiência sejam recorrentes em tempos em que não há pandemia. De acordo com Leite et al (2020, p. 02), “esse contraste já se encontra bem demarcado na modalidade presencial, o que permite considerar que no espaço virtual não será diferente, devido aos impasses que o ensino remoto apresenta”. Na pesquisa de Costa et al (2020), na qual colheu narrativas de pessoas com deficiência, vê-se a dificuldade destas pessoas em prosseguirem os seus projetos, inclusive, os estudos.

No intuito de minorar estas disparidades no âmbito da educação em tempos de pandemia, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou documentos para orientar práticas educacionais durante e após a pandemia, tal como escrito no Parecer CNE/CP nº 11/2020, que orienta e ordena, a construção de um plano educacional individualizado (PEI), que deverá ser realizado com a equipe escolar incluindo o professor da sala de recursos, o professor mediador (quando houver) e não menos importante, o professor da sala de aula. A realização das atividades elaboradas no PEI, devem ocorrer com o apoio do professor do atendimento educacional especializado (AEE), professor da sala regular e os pais, responsáveis ou acompanhantes ou com os próprios estudantes, quando estes souberem minimamente, usarem os recursos de tecnologias digitais e assistivas.

Conforme Radabaugh (1988), esta terminologia começou a ser difundida nos Estados Unidos em 1989. Segundo Bersch (2017, p. 2), “a TA deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento”.



No caso das pessoas cegas, a fim de utilizarem os meios tecnológicos digitais, necessitam do apoio das tecnologias assistivas. Para a leitura de tela de um computador com o sistema operacional Windows, atualmente, os leitores de tela mais utilizados pelas pessoas cegas no Brasil, são o Jaws (programa comercializado) e o NVDA (gratuito e de acesso livre), ambos criados na década de 1990. Contudo, o NVDA é tão eficaz quanto o Jaws. Inclusive, possui bastante semelhança quanto às teclas de atalho utilizadas na execução do programa.

Já para o uso do computador com o sistema operacional Linux, usamos o leitor de telas Orca.

Graças ao avanço das tecnologias digitais, é possível o manuseio de smartphones com o sistema operacional Android (Talkback) e VoiceOver no IOS.

Portanto, através destas tecnologias digitais, é possível utilizar os recursos comunicacionais para reuniões, bem como recursos de pesquisas na internet, leitura de e-books e audiolivros, bem como edição de textos, planilhas e apresentações. Ainda, tanto no computador quanto nos dispositivos móveis, é possível acessar ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). No curso ministrado aos professores na UNIPAMPA, acessávamos o AVA pela plataforma Classroom disponível no pacote de programas do Google Suite for Education.

Outra tecnologia assistiva de suma importância, é a audiodescrição, que é uma técnica que tem sido difundida no Brasil desde a década de 1980, que permite a pessoa cega e com baixa visão, compreender os conteúdos imagéticos, também presentes nos ambientes on-line. Além das pessoas com deficiência visual, a audiodescrição amplia também o entendimento de pessoas com deficiência intelectual, idosos e disléxicos. (MOTTA e FILHO, 2010, p.11). No entanto, este recurso ainda é pouco conhecido, inclusive, no meio acadêmico.

## **DESENVOLVIMENTO**

Este relato, pauta-se na minha experiência enquanto discente do doutorado em educação da PUC-Rio e cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas, na UNIPAMPA. Aqui compartilharei os desafios de uma pessoa cega, usuária do leitor de telas NVDA, habitar os espaços virtuais de aprendizagens e interagir por meio do Google Meet e do Zoom neste tempo de pandemia.

Sendo eu docente das séries iniciais no IBC, priorizo a minha formação continuada, objetivando me manter atualizada para o exercício do meu trabalho com o público atendido pelo Instituto Benjamin Constant, no qual também atuo na formação continuada de professores. Segundo Alexandrino et al (2017), a carência na formação docente tem sido um entrave na promoção de universitários cegos. Infelizmente, vemos ocorrer o mesmo em outros níveis de ensino.

Sendo assim, tanto a formação no doutorado em educação quanto a formação para professores oferecida pela UNIPAMPA, são oportunidades de adquirir, promover conhecimentos no âmbito da educação especial dentro da perspectiva inclusiva, haja vista, que ao mesmo tempo que eu me incluo enquanto pessoa cega, contribuo com a inclusão e formação dos meus pares docentes, desafiando-os a repensar e a adaptar espaços. Assim, estes espaços foram tornando-se inclusivos, sendo pouco a pouco construídos, à medida que foram adaptados os jogos para eu poder realizar as tarefas propostas, fui me motivando e me apropriando dos conteúdos ministrados. Fantástica a ideia de transformar os jogos em formulários google, pois esses itens passaram a serem lidos plenamente através do leitor de telas NVDA.

Por outro lado, os encontros síncronos foram momentos de acolhimento, escuta e aprendizagens.

Enquanto pesquisadora, tem sido salutar me aproximar dos meus sujeitos e objeto de pesquisa, embora o distanciamento físico imposto pela pandemia persista. Portanto, a busca pelo conhecimento e parcerias acadêmicas e profissionais tem nos unido e nos fortalecido, a fim de oferecermos o melhor aos nossos discentes, pessoas com e sem deficiência.

A partir da necessidade de diálogos síncronos, aprendi a manusear o Zoom e o Google Meet de uma hora para outra com o leitor de telas NVDA e no celular por meio do Talkback. Com o uso contínuo em reuniões de pesquisa e encontros síncronos do curso, passei a saber os atalhos destes softwares de comunicação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de crise, temos duas opções: nos paralisamos diante do caos, ou avançamos na busca de soluções. Deste modo, conforme Silva et al (2020, p. 135):

Neste cenário marcado pela pandemia temos duas opções, enquanto vivemos todas as experiências que o cotidiano nos impõe, ou seguimos com nossas vidas, só acreditando que tudo vai passar e vamos retomar nossas rotinas da mesma forma, na busca constante de ser mais e fazer mais, ou aproveitamos essa parada, para refletir e ao fazê-lo, nos tornamos mais empáticos e solidários, mais acolhedores e menos preconceituosos com toda e qualquer diferença, entendendo-as como valorosas na constituição humana.

Creio que só na segunda opção sairemos vitoriosos deste processo, de outra forma, seremos pessoas que aprenderam a viver mais separadas do que a sociedade já vivia.



## REFERÊNCIAS

ALEXANDRINO, Eduardo Gauze *et al.* *Desafios dos alunos com deficiência visual no ensino superior: um relato de experiência*. Cinergis, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, out. 2016. ISSN 2177-4005. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/8076>>. Acesso em: 11 out. 2016.

BERSCH, R. (2017). *Introdução à Tecnologia Assistiva*. Disponível em [http://www.assistiva.com.br/Introducao\\_Tecnologia\\_Assistiva.pdf](http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf). Acesso em 22 fev. 2021.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/Conselho Pleno. Parecer CNE/CP n. 11/2020.

COSTA, V. B. da, BATISTA, C. P., & TAVARES, E. R. B. (2020). *Narrativas de sujeitos com deficiência e isolamento social em tempos de pandemia*. Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação, 15(esp3), 2471–2489. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14452>

LEITE, Laís *et al.* *Impactos da Covid-19 na graduação da pessoa com deficiência visual*. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-14, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8863>. Acesso em: 01 out.2020.

MOTTA, L.M.V. de M. e Romeu FILHO, P. (Orgs.). *Audiodescrição: transformando imagens em palavras* (pp. 93-105). Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo.

RADABAUGH, M. P. Director IBM National Support Center for Persons with Disabilities.

SILVA, Karla Wunder da; BINS, Katiuscha Lara Genro; ROZEK, Marlene. *A educação especial e a covid-19: aprendizagens em tempos de isolamento social*. Interfaces Científicas-Educação, v. 10, n. 1, p. 124-136, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8914>. Acesso em: 16 out. 2020.

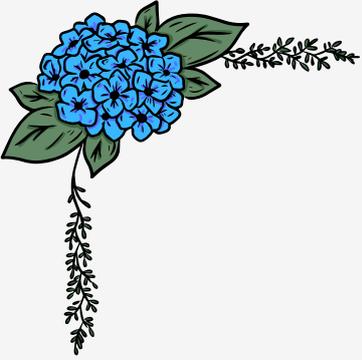


EXPERIENCIAR E  
VIVENCIAR: A  
CONSTRUÇÃO DA  
AUTONOMIA A PARTIR  
DO ATO DE COZINHAR

Capítulo  
7

Vânia Terezinha Severo Galarça

Turma 3



**Resumo:** Este relato possui o objetivo de apresentar as atividades realizadas na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Escola Estadual de Educação Básica Prof. Justino Costa Quintana na cidade de Bagé/RS, no ano de 2020, a fim de proporcionar maior autonomia, independência e interação dos alunos com deficiência atendidos nesta escola. Em razão da pandemia ocasionada pelo Novo Coronavírus, denominado COVID-19, destaca-se que para a realização dos encontros e relato das atividades propostas foi utilizada a plataforma google classroom. As estratégias desenvolvidas tiveram o propósito de proporcionar o desenvolvimento da autonomia e independência de alunos com deficiência intelectual (DI) e Transtorno do Espectro Autista (TEA) através da preparação de alimentos.

**Palavras-Chave:** Autonomia. Independência. Atendimento Educacional Especializado. Alunos com Deficiência.

## INTRODUÇÃO

A inteligência da criança se desenvolve através de suas experiências e interações com o meio (PIAGET, 1973). Respostas positivas e ou negativas dependerão do quanto este meio lhe permite se expressar e experimentar, conforme observam segurança nestas atitudes tendem repetir e se desafiar mais (ANDRADE; ANDRADE, 2013). Para crianças com deficiência tais experiências não são diferentes o que lhes distingue em algumas situações é a forma como atingirão estas respostas.

Quando recebemos crianças com deficiência podemos observar nas respostas, durante a avaliação de seus pais, a dificuldade de concretizar a situação de independência e autonomia de seus filhos chegando a crer que esta independência jamais acontecerá. Para superação destes paradigmas se faz necessário que tanto a família quanto o professor, estejam alinhados em proporcionar meios para contemplar a construção da autonomia por parte do aluno, que nunca se imaginou um ser autônomo. Na Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), de acordo com orientação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o público alvo deverá apresentar diagnóstico com parecer que indique que se trata de estudante com deficiência: física, mental, intelectual ou sensorial; transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. Logo, esse relato explora as ações desenvolvidas pela profissional da sala de AEE da Escola Estadual de Educação Básica Prof. Justino Costa Quintana, localizada na cidade de Bagé/RS, onde são realizados atendimentos para os alunos com deficiência matriculados com diversos diagnósticos, sejam eles: deficiência visual (DV), física, intelectual (DI) e autismo (TEA), sendo uma professora para DV e outra para as demais tipologias.

Por conta da pandemia ocasionada pela COVID-19 o governo do estado do Rio Grande do Sul suspendeu as aulas presenciais e optou inicialmente por orientações pedagógicas via redes sociais como o *Whatsapp*<sup>3</sup> para alunos com acesso de internet e/ou produções impressas aos que não possuíam tal acesso. Em agosto de 2020 disponibilizou salas através da plataforma *Google Classroom*<sup>4</sup> até dezembro do mesmo ano.

A temática desenvolvida durante o ano de 2020 buscou oportunizar maior autonomia na realização de tarefas básicas relacionadas a alimentação, socialização e independência destes alunos, uma vez que, esses sujeitos apresentam dependência de seus familiares e tutores.

---

<sup>3</sup> De acordo com a página do WhatsApp a ferramenta possibilita o envio e recebimento de diversos arquivos de mídia como textos, vídeos, imagens, documentos, além de chamadas de voz e de vídeo. Disponível em: [https://www.whatsapp.com/about/?lang=pt\\_br](https://www.whatsapp.com/about/?lang=pt_br) acesso em: 03 fev 2021.

<sup>4</sup> O Google classroom trata-se de um ambiente virtual onde os professores podem criar turmas, organizar e distribuir tarefas, enviar feedbacks, podendo ser acessado de qualquer computador ou dispositivo móvel. Disponível em: <https://edu.google.com/intl/pt-BR/products/classroom/> acesso em 03 fev 2021.



## IDESENVOLVIMENTO

A sala de AEE foi distribuída conforme os horários previamente apresentados à escola, bem como a decisão do número de abordagens a serem aplicadas. As atividades propostas foram disponibilizadas via *ClassRoom* com material explicativo, vídeos relacionados às necessidades de cada aluno com deficiência, bem como, as demandas de estudo apresentadas pelos seus professores de sala regular. Cabe destacar que uma vez por semana eram organizados atendimentos através do *Google Meet*<sup>5</sup> com a previsão de aproximadamente 1 hora de duração. Sob o ponto de vista neuropediátrico, o aprendizado transcorre no cérebro envolvendo neste processo o ambiente, o aprendiz, o professor e o estado emocional (RIESGO, 2017).

As tarefas de autonomia estavam relacionadas à produção de alimentos utilizando medidas, equipamentos de produção como batedeira, liquidificador, energia elétrica, forno para cozimento ou micro-ondas, tempo de cozimento e quantidade resultante a ser distribuída aos membros da família. Após esta produção, os alunos deveriam compartilhar com os membros da família organizando a mesa e os materiais utilizados. Nesta etapa pelo menos um membro da família deveria estar presente para auxiliar o aluno a encontrar material, dicas de passo a passo, bem como a interação e colaboração com o aluno. Não podemos esquecer de que o mais importante é que o aluno se divirta e, ao mesmo tempo, construa novas capacidades ou desenvolva as que possui (BATLLOLI, 2019).

Cabe destacar que a proposta desenvolvida no ano de 2020, contou com o total de 8 alunos distribuídos do 1º ao 9º ano, com idades entre 8 e 20 anos, conforme quadro 1, com tipologia DI e TEA que já frequentavam a sala de AEE da instituição, anteriormente mencionada, no ano de 2019.

Quadro 1: Alunos da sala de AEE que participaram da prática do relato.

Aluno	Sexo	Idade	Diagnóstico	Ano
LM	masc.	8 anos	TEA - comorbidade DI	1º
ER	masc.	9 anos	TEA- comorbidade TDAH desatento	3º
RP	masc.	11 anos	DI	5º
GB	masc.	12 anos	TEA	6º
TM	masc.	15 anos	DI	6º
VB	fem.	13 anos	DI	7º
CA	masc.	13 anos	DI	7º
KO	fem.	17 anos	DI	8º

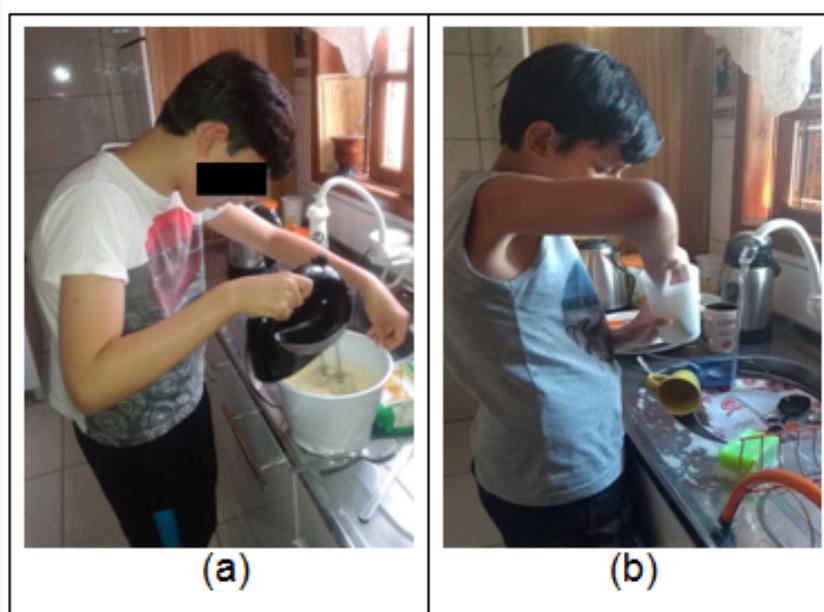
Fonte: Os(as) autores(as), 2021.

<sup>5</sup> Trata-se de uma sala virtual que pode ser gerada através do aplicativo onde todos que possuírem o link podem participar de videochamadas com até 250 pessoas. Disponível em: [https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.meetings&hl=pt\\_BR&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.meetings&hl=pt_BR&gl=US) Acesso em 03 fevereiro de 2021.

Sampaio (2010) apresenta o diagnóstico como um processo pelo qual podemos perceber e caracterizar sintomas, necessidades, habilidades e competências do sujeito que aprende, ou do sujeito que não está conseguindo aprender.

A fim de acompanhar as etapas do processo foi determinado aos familiares que enviassem imagens para comprovar as etapas, foram solicitadas fotos e/ou vídeos das práticas, bem como, relatos na plataforma ou via WhatsApp descrevendo as experiências desta prática, pontuando as dificuldades ou aspectos positivos, conforme figuras 01 (a, b). Os autores Cole e Cole (2004) afirmam que o trabalho colaborativo entre os alunos e a família através do incentivo promove a capacidade de controlar a si e seu ambiente, sendo estes, fundamentais para o aumento da autoestima do aluno.

Figura 01: Alunos realizando as tarefas

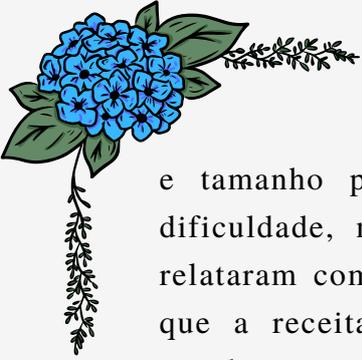


Fonte: autora(2020)

Na figura 1 (a), podemos observar o aluno com TEA e sensibilidade ao barulho utilizando a batedeira e na figura 1 (b) o aluno com TEA fazendo a higienização da louça por iniciativa própria.

Inicialmente foi proposto a produção de biscoitos para a páscoa com a receita e formatos indicados pelo professor da sala de AEE, os pais deveriam auxiliar em todas as etapas interagindo com dicas e esclarecimentos quanto aos ingredientes e a forma de fabricação. Quando pensamos no sistema tátil relacionado à alimentação, precisamos pensar no paladar, na temperatura e na textura dos alimentos (doces, salgados, azedos, amargos ou crocantes) pois estes são mais estimulantes. (LIDDLE; YORK, 2007).

Durante a execução da primeira etapa foi relatado pelos pais a dificuldade dos alunos com deficiência em reconhecer os ingredientes, bem como o local de armazenamento, a insegurança quanto ao uso do fogo e vidros, o desconforto com barulhos dos eletrodomésticos, a dificuldade em tocar e manipular os ingredientes diretamente com as mãos como: quebrar ovos, amassar a massa, coordenar força



e tamanho para produzir a forma solicitada (um coelho) logo, por razão da dificuldade, nesta etapa alguns decidiram por elaborar outros formatos. Os pais relataram como sendo muito prazeroso, agradável e instigante o processo, uma vez que a receita disponibilizada era de fácil execução o que tornou possível aos estudantes com deficiência a desenvolverem, como se observa na figura 02.

Figura 02: Alunos preparando a receita



Fonte: autora (2021)

Na figura 02 pode-se visualizar os alunos na preparação da receita. É importante destacar que esse ato trabalha a coordenação motora fina.

Para a aula de ciências do 6º ano, atendendo solicitação do professor, para auxílio com o conteúdo sobre células foi proposto a produção de uma pizza que deveria ter os principais componentes da célula onde os alunos deveriam escolher e identificar se tratava-se de eucarionte ou procarionte e a partir daí escolher os ingredientes representando a forma destes componentes. Esta pizza deveria ser produzida e consumida no final de semana. Destaca-se a importância do trabalho colaborativo entre os profissionais que agem no ambiente inclusivo, pois, demanda compartilhamento dos conhecimentos em prol de um objetivo único, que é o acolhimento, a escolarização e o sucesso de todos os alunos (RAMOS, 2008; VILARONGA & MENDES, 2014). De acordo o relato dos alunos e seus familiares esta foi a receita desenvolvida de forma mais independente. A imagem deveria ser enviada ao professor titular da componente que decidiu propor a estratégia a toda turma regular conforme visualizamos na figura 03.

Figura 03: Células comestíveis



Fonte: Professor de Ciências da sala regular, 2021.

Na figura 03 pode-se observar a elaboração e as pizzas prontas com formas que contemplam as estruturas celulares.

Cabe observar que a partir destas práticas pode-se concluir que o objetivo foi atingido pois os alunos com deficiência descobriram onde são armazenados os alimentos e os ingredientes a fim de prepará-los com maior autonomia, bem como, o trabalho colaborativo e interação com a família. É importante destacar que os temas da sala regular como alfabetização, medidas, transformações químicas, tempo e quantidades também podem ser trabalhadas, dessa forma, explorando a interdisciplinaridade e contemplando a realidade de cada aluno através destas vivências.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A estratégia de produção de alimentos pelos estudantes com deficiência que frequentam a sala de AEE da Escola Estadual de Educação Básica prof. Justino Costa Quintana, buscou através das atividades propostas ofertar a experiência de maior autonomia e independência destes alunos na descoberta através da produção de seu próprio alimento. Cabe destacar que a experiência de interação e trabalho colaborativo com os pais emergiu ao reconhecimento dos alunos, levou a ganhos maiores como o reconhecimento destes filhos como seres autônomos, com habilidades, capacidades, e um ser capaz de atitudes espontâneas, bem como, protagonistas na construção do conhecimento. Assim, propensos a novas vivências através da experiência. É relevante ressaltar que a cozinha é um local de aproximação entre as famílias, logo, estas atividades tiveram o intuito de tornar mais amena a situação angustiante que vivemos em razão da pandemia ocasionada pelo Novo Coronavírus no ano de 2020, e que ainda enfrentamos, levando inclusive, ao desenvolvimento de conteúdos e dicas como a higienização dos alimentos. Os alunos em nenhum momento mostraram reações negativas para o processo de realização da tarefa, não viram dificuldades em realizá-la e mostraram satisfação com seu produto final.



## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Olga Valéria; ANDRADE, Paulo Estevão Andrade. Aspectos neurobiológicos e evolucionários da cognição e suas implicações para a Iducação. In.: *Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar* – 2013.

BATLLORI, Jorge. *Jogos para treinar o Cérebro*. 13ª Ed. São Paulo: Editora Madras, 2019.

COLE, Michael Cole; COLE, Sheila. *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. 4ª Ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2004.

LIDDLE, Tara Losquadro; YORKE, Laura. *Coordenação Motora: estimulando o desenvolvimento físico do seu filho a fim de aumentar sua capacidade de aprendizagem e sua autoestima*. São Paulo: Editora M. Books, 2007.

PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: Livraria José Olympo Editora/Unesco, 1973.

RAMOS, P. *Educação inclusiva: histórias que (des)encantaram a educação*. Blumenau: Odorizzi - 2008

RIESGO, Rudimar dos Santos. Anatomia da Aprendizagem. In.:

ROTTA; OHLWEILER; RIESGO; SANTOS. *Transtornos da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2017.

SAMPAIO, Simaia. *Manual prático do diagnóstico psicopedagógico clínico*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2010

VILARONGA, C. A. R. MENDES, E. G. *Ensino Colaborativo para o apoio à inclusão escolar: Práticas colaborativas entre os professores*. In.: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 2014.



# INCLUSÃO NA PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

*Scheila Feres Santos*

*Daniela Veiga Oliveira*

*Eliane Lima*

*Luciana Figueira Jorge Mussolino*

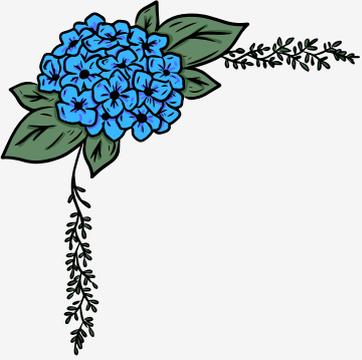
*Mauro Henrique Franzkowiak Martins*

*Raquel Silveira Portela*

*Verusa Martins Feitosa*

*Turma 4*

*Capítulo*  
**5**



**Resumo:** O presente trabalho traz relatos de experiências de um grupo de pessoas que participaram do Curso de Extensão em SAEE em Contexto de Pandemia: Tertúlias Inclusivas, pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). O objetivo do trabalho é a contextualização de experiências vivenciadas com professores e alunos de inclusão no ano de 2020, identificar as dificuldades na realização do trabalho a distância, reconhecer que existem grandes desafios para os profissionais da Educação, porém, também as possibilidades são inúmeras.

**Palavras-Chave:** Inclusão. Desafios. Pandemia.

## INTRODUÇÃO

Estes relatos objetivam encontrar possibilidades no desenvolvimento do trabalho de alunos de inclusão no contexto de pandemia. Deve-se entender o processo de desenvolvimento e aprendizagem de cada um, buscando estratégias para facilitar a adaptação e interação dos mesmos com o ambiente escolar e os demais colegas, buscando que este aluno adquira um pouco de autonomia e independência ao realizar suas atividades, mesmo que a distância.

Os locais onde se contextualizaram essas práticas são os mais variados, tendo em vista que os cursistas são de muitas regiões do Brasil. As estratégias de atuação dos docentes numa classe com crianças de inclusão, devem basear-se tanto em sua formação, como em sua sensibilidade e experiências, para proporcionar a este aluno o que lhe é garantido por lei, uma inclusão com qualidade. Diante disto, temos a urgente necessidade de incluir no currículo das formações iniciais e continuadas destes profissionais mais cursos voltados para esta especificidade.

Destaca-se a necessidade de compreensão dos docentes, de quais ações lhe competem no desenvolvimento de uma prática pedagógica que propicie a inclusão, já que as discussões sobre o processo de inclusão social têm se tornado cada vez mais constantes em nossa sociedade, principalmente no âmbito da educação escolar. Entretanto, apesar do avanço dessas discussões, ainda há aspectos que podem ser repensados em relação a como esse processo está se efetivando, tanto na sociedade, em termos gerais, quanto nas diferentes instituições de ensino.

O processo da inclusão escolar de pessoas com deficiência acompanha o processo histórico de constituição da própria sociedade, a qual, a passos lentos, vem se modificando para incluir todos os alunos, de modo que haja maior inserção social dos mesmos, e, portanto, a negação da sua exclusão.

Também é de grande importância a família exercer sua função neste processo de inclusão, observando que a escola é somente um dos ambientes que essa criança deverá frequentar.



## IDESENVOLVIMENTO

A aceitação e a valorização da diversidade, a cooperação entre diferentes e a aprendizagem da multiplicidade são, assim, valores que norteiam a inclusão social, entendida como o processo pelo qual a sociedade se adapta de forma a poder incluir, em todos os seus sistemas, pessoas com necessidades especiais e, em simultâneo, estas se preparam para assumir o seu papel na sociedade:

(...) estar incluído é muito mais do que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele ” (RODRIGUES, 2003: 95).

Nos relatos a seguir teremos diversas práticas pedagógicas em contextos diferenciados, onde nem todos os resultados são positivos como o esperado.

### **Relato 1:**

Ações Inclusivas do AEE no ensino remoto durante o ano de 2020: Após um tempo com as atividades suspensas, devido a pandemia, foi possível adaptar algumas ações realizadas no ensino presencial para o remoto. Foi apresentado à Equipe Gestora da Escola um cronograma de atuação do AEE para ser repassado aos professores regentes e incluído no Plano Político Pedagógico Anual com as seguintes ações:

- Momentos de acolhimento e sensibilização para a inclusão dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEEs);
- Cronograma de observação em sala virtual ou em material enviado pela família;
- Oficinas de adaptação de atividades e materiais/Adequações Curriculares;
- Escuta pedagógica agendada com professores e troca de informações com o profissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- Reunião com pais para orientações e solicitações de uma rotina estruturada em ambiente doméstico;
- Atendimento do AEE em plataforma digital em horário contrário ao da aula da turma regular.

Com o cronograma sendo seguido e o apoio da Direção e Coordenação Pedagógica, foi possível realizar o trabalho e alcançar a grande parte dos estudantes atendidos pelo Serviço de Atendimento Educacional Especializado.

*Veruda Martins Feitosa*

*AEE/Sala de Recursos Generalista Secretaria de Educação do Distrito Federal*

### **Relato 2:**

Minha experiência no ano de 2020 foi frustrante, pois tínhamos um aluno com autismo que entrou na escola este ano. Apesar de todas nossas tentativas e da professora regente, a mãe relatou que o menino não tinha vínculo conosco e por não ser uma etapa obrigatória de ensino, ela preferiu que seu filho não realizasse as atividades. Essas atividades sempre eram planejadas e revisadas antes de serem publicadas nas redes, ou entregues aos meios de comunicação utilizados. Infelizmente não conseguimos atender o aluno, por opção da família.

*Daniela Veiga Oliveira*

*Supervisora na E.M.C.I. Dr. Penna - Bagé/RS*

### **Relato 3:**

Na minha prática de gestora de escola de ensino fundamental e todos os anos que tenho turma, tive vários alunos incluídos e agradeço porque cresço cada vez mais com eles, é um desafio muito grande e muito gratificante. Acredito que o AEE consegue bem mais com a participação da família. O AEE tem uma sala com toda infraestrutura e realiza atendimentos em turno inverso. Percebo que os professores dos anos finais têm mais dificuldade e resistência em fazer esse elo com a supervisora e o AEE. Já como gestora de escola de educação infantil, acho que é muito pouco tempo que temos uma professora do AEE, ela é itinerante atendendo várias escolas, os alunos são atendidos na sala com a professora e os colegas, não temos uma sala de AEE, muito menos verbas para aquisição de alguns materiais, fora que nem todas as famílias dão a importância necessária.

*Raquel Silveira Portela*

*Diretora da E.M.C.I. Dr. João de Deus Lima Galvão - Bagé/RS*

### **Relato 4:**

Parecia ser um ano letivo típico mas chegou com grandes transformações para a sociedade devido ao início da pandemia do COVID 19, em março de 2020 impactando a educação de forma que, foi necessária a readaptação de todas as esferas de ensino. Diante de tais transformações novas propostas se faziam necessárias para o fortalecimento do vínculo dos estudantes com deficiência, atendidos nas duas Salas de Recursos da Rede Municipal de Cumaru-PE, com os nossos profissionais.



Muitas seriam as dificuldades diante da nossa realidade e do novo que seria o AEE remoto, entre estes, manter a concentração diante de atividades virtuais para alunos com TEA e TDAH não seria tão fácil, por isso a nossa atuação passou a ser realizada no porta-a-porta das famílias onde, uma vez por semana, o profissional do AEE, mantendo todos os cuidados necessários, equipava-se e ia realizar o seu atendimento na frente da casa do aluno com deficiência, esta prática fortaleceu-se no município e, durante o ano todo a equipe deu um verdadeiro show com práticas de atividades lúdicas, por meio de vídeos gravados com antecedência, chamada de vídeo, entrega de blocos de atividades e principalmente o porta-a-porta que foi o nosso diferencial.

Diante da proposta de registros de relatos de experiências para o curso de Extensão em Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas, do qual participei, queria deixar um agradecimento de forma especial a estas profissionais que mesmo diante de todas as dificuldades garantiram aos nossos estudantes tudo o que planejamos para o ano de 2020.

Professoras do AEE: Hilda/Cláudia/Ilza/Patrícia/Jocélia.

*Oliane Lima*

*Secretaria de Educação de Curitiba PE*

*Coordenadora de Educação Inclusiva e Intérprete de Libras*

### **Relato 5:**

Na minha atuação de Psicólogo, diante das dificuldades trazidas pelos professores em relação às aprendizagens, de relacionamento e de convívio, tive a oportunidade de utilizar uma estratégia chamada de Círculo de Construção de Paz. Trata-se, sobretudo, de uma pedagogia ativa.

Os Círculos de Construção de Paz são mais do que uma ferramenta de prevenção e tratamento de conflitos. Eles também podem ser vistos como estratégia de aprendizagem da Cultura de Paz. Uma pedagogia ativa, dinâmica, aplicada pelos próprios interessados, sem intermediários e em tempo real, aos fatos da sua própria vida, atendendo às suas próprias necessidades. Vistos assim, os Círculos podem ser compreendidos então não apenas como “práticas restaurativas”, mas como um processo de aprendizagem da cultura da paz colocada em prática.

Aplicar esta metodologia nas dificuldades pedagógicas encontradas pelos professores em sala de aula contribui muito para o autoconhecimento, troca de experiência e superação das dificuldades, uma vez que essas dificuldades não são apenas de ordem pedagógica. Na sala de aula, o professor está inserido num universo de diversidades.

Durante a pandemia Covid-19, a construção do Círculo de Construção de Paz se realizou através da ferramenta Google Meet. Foi o espaço onde os professores expressaram suas dúvidas, compartilharam materiais didáticos e trocaram

conhecimentos. Entretanto, o Círculo vai além destas importantes trocas. Por ser uma pedagogia ativa e inserida num tempo e espaço de vida real, o Círculo de Construção de Paz continua oferecendo uma oportunidade de o professor expressar seus sentimentos, angústias, medos e incertezas. Além disso, o professor consegue perceber que há uma caminhada coletiva, em que as trocas com seus pares se tornam fundamentais para a superação das dificuldades. O Círculo oportuniza ao professor encontrar o sentido genuíno de sua prática docente.

*Mauro Henrique Franzkowiak Martins*

*Secretaria de Saúde e Secretaria de Educação do município de General Câmara/RS*

## **Relato 6:**

Grupo terapêutico realizado com grupo de professoras durante a pandemia em período inicial: março de 2020.

Meu nome é Luciana Mussolino. Sou pedagoga de formação e atuo como professora no AEE. Sou psicóloga clínica e mediadora em grupos terapêuticos.

Há anos sonhava em fazer um trabalho de escuta aos professores: Público que merece muita atenção. Durante a pandemia, em 2020, tive o privilégio de escutar, em grupos terapêuticos, professoras, do ensino regular, de escolas municipais, que estavam muito angustiadas e com ansiedade excessiva por todo o impacto da COVID-19 causado na Educação. As aulas apenas iniciavam, nesse período.

Foi criado o grupo “Bate-papo com a Lu”. Encontros online, através da plataforma google meet. Foi uma grande oportunidade e fez muita diferença no enfrentamento dessa fase. Iniciamos mediante a escuta dos desabafos aflitos de todas. Muitas estavam sentindo crise de ansiedade e com maior carga de psicotrópicos, ansiolíticos, Rivotril entre outras medicações que sequer davam conta do desespero gerado pela inesperada pandemia. No decorrer do ano foram desenvolvidos encontros de autoconhecimento e capacitações de psicoaprendizado onde as participantes recebiam orientações de como criarem ferramentas de reorganização e olhar mais integrado para si mesmas. Observou-se, através dos relatos das participantes, melhora da alta ansiedade, logo nos 5 primeiros encontros, e hoje (fevereiro/2021) ainda relatam o bem estar que adquiriram através dos encontros terapêuticos para se equilibrarem inclusive agora, quando, ainda em função da pandemia pela COVID-19, ainda há muitas angústias relacionadas a retomada das aulas por conta da não vacinação (ainda) e em função do ensino híbrido que ainda é novidade para a realidade do ensino público.

Ainda mantemos contato para manutenção da saúde mental de modo integrado. A partir de então tenho ampliado este trabalho, pelo modo digital, que pode ser verificado no perfil do Instagram: @lucianamussolino.

*Luciana Figueira Jorge Mussolino*

*Professora no AEE - Reeducação Visual - Pinheiro/RS.*



## Relato 7:

O ano de 2020 trouxe muitos desafios, reflexões e aprendizados, no decorrer desse ano fomos nos adaptando e reinventando as práticas escolares para tentar atender nosso público a distância. As atividades foram enviadas através das mídias digitais, no primeiro momento as postagens foram realizadas através da página do facebook da escola e logo após criamos grupos de whatsapp com cada turma, as atividades eram enviadas semanalmente e durante esse período a escola fez plantão, onde uma vez por semana realizava atendimento presencial às famílias que necessitavam, também foi feita entrega de materiais para que as crianças tivessem esse suporte na realização das tarefas.

Um método utilizado foi o uso de materiais recicláveis, para facilitar a participação de todos, utilizando materiais que as famílias tivessem em suas próprias residências. Neste contexto, muitas coisas foram elaboradas e obtivemos um retorno além do esperado, numa turma de jardim II, onde participei ativamente haviam quatro crianças de inclusão, com faixa etária entre 5 e 6 anos, sendo uma cadeirante diagnosticada com Síndrome de Angelman, um menino com Síndrome de Down e dois meninos com diagnóstico de Autismo. Surpreendentemente as famílias das crianças de inclusão retornaram as atividades regularmente e descreveram satisfação na realização das mesmas, pois julgavam que seus filhos seriam incapazes pelo fato de não se encontrarem no ambiente escolar.

Atividades como confecção de pebolim, tabela de basquete, instrumentos musicais entre outros foram destaques no decorrer da pandemia. Durante a realização destes trabalhos desenvolvemos os assuntos relacionados aos temas transversais como ética e meio ambiente, conscientizando também sobre a importância de reciclar materiais.

A arte é essencial para o nosso desenvolvimento, uma vez que possibilita “desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade analisada (BARBOSA, 1998, P.16).

*Scheila Pires Santos*

*Técnica em Educação Básica atuando na Educação Infantil - Canoas/RS*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vivenciadas no ano de 2020 foram de grande importância, embora tenha sido um trabalho cansativo e com resultados lentos, durante o período da pandemia, nos proporcionou grandes aprendizados. Exercer a paciência e o respeito pelas limitações do próximo é algo indescritível, porque estamos tão habituados em querer resultados imediatos que, por vezes, esquecemos que cada pessoa tem o seu tempo,

e, se tratando de alunos de inclusão, cada passo é uma grande vitória e um grande avanço.

A aprendizagem não pode estar rotulada, pois as propostas devem partir, sempre, de algo que desperte o interesse do aluno.

Participar do Curso de Extensão em SAEE em Contexto de Pandemia: Tertúlias Inclusivas, pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), sem dúvidas foi muito valioso, abrindo um leque de oportunidades e desafios que nos fazem refletir sobre a importância da pesquisa para nossa formação, proporcionando práticas pedagógicas, vivências em sala de aula e trocas de experiências entre os colegas do curso. Estivemos sempre bem assessorados por uma equipe excelente de professores e tutores que nos deram total suporte nessa jornada.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. -7. ed. rev. – São Paulo.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: . Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2021.

RODRIGUES, D. (1995). *Dimensões da Metodologia de Intervenção com Crianças com Necessidades educativas especiais. A Inovação em Educação Especial*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

RODRIGUES, D. (Org.) (2003). *Perspectivas sobre Inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.



# AÇÕES DE GESTÃO PEDAGÓGICA EM TEMPOS PANDÊMICOS: RELATOS PRÁTICOS DE AEE

*Dirce Mara Silveira*

*Alessandro Moura Costa*

*Alexandra Lima Nery Messias*

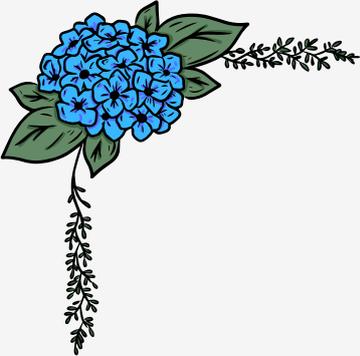
*Juliana Tielke Kamis*

*Mansela Siqueira Garcia*

*Quêlen Gomes*

*Turma 5*

*Capítulo*  
**6**



*'A aprendizagem na educação, em todos os níveis, é uma porta com uma fechadura somente pelo lado de dentro'*

*Hamilton Werneck*

**Resumo:** Diante da realidade mundial da pandemia da COVID-19, a vida pessoal e profissional foi transformada. No contexto educacional, os docentes, em especial, os professores do AEE, sentiram-se desafiados a buscar uma proposta de atendimento pedagógico atraente e dinâmico para oferecer a continuidade dos estudos aos alunos. Dentre os vários desafios que a Educação enfrentou para manter os estudantes próximos à escola e em algum contexto de aprendizagem, destaca-se a necessidade de também garantir a inclusão das crianças e adolescentes com deficiência em todo esse processo. Sendo assim, o objetivo deste relato é trazer algumas considerações acerca da reflexão do papel do AEE durante a pandemia, mostrando alguns questionamentos e o relato da prática pedagógica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes Machado Molina, de Bagé/RS, no atendimento de alunos do AEE no ano letivo de 2020, durante a pandemia de coronavírus. Como metodologia para este relato, pautou-se na pesquisa bibliográfica, para a discussão acerca da prática realizada.

**Palavras-Chave:** Pandemia. Docência. Ensino Remoto. AEE.

## INTRODUÇÃO

Desde o início do atual surto de coronavírus (SARS-CoV-2), causador da Covid-19, houve uma grande preocupação diante de uma doença que se espalhou rapidamente em várias regiões do mundo, com diferentes impactos. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS):

[...] em 18 de março de 2020, os casos confirmados da Covid-19 já haviam ultrapassado 214 mil em todo o mundo. Não existiam planos estratégicos prontos para serem aplicados a uma pandemia de coronavírus (FREITAS, NAPIMOGA, DONALISI, 2020, n.p).

No Brasil, rapidamente o panorama tornou-se incerto e as estimativas válidas e confiáveis do número de casos e óbitos por COVID-19 esbarraram na ausência de dados confiáveis, seja dos casos ou da implantação efetiva das medidas de supressão, frente às recomendações contraditórias das autoridades em cada nível de governo, devido à polarização política que divide o país há alguns anos.

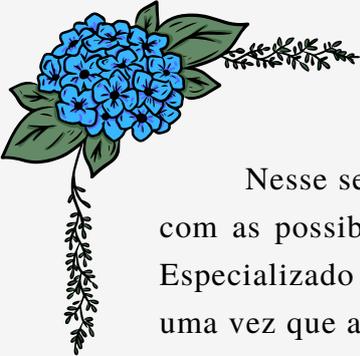
Quanto ao Brasil, o país se mostrou extremamente despreparado para enfrentar a crise do COVID-19, além da fragilidade do sistema de saúde brasileiro, o país “paga um preço caro”, devido a fake news, polarização política, e utilização de medicamentos sem estudos adequados e não recomendados pela OMS pelo governo brasileiro, alguns inclusive com indícios de efeitos colaterais, como arritmia cardíaca (COSTA, 2020, p. 66-67).

Então, em julho de 2020, diante dos efeitos da suspensão das aulas presenciais, em função da pandemia, as atividades remotas já eram uma prática em grande parte do país e se iniciava o debate sobre a reabertura das escolas. Entretanto, ao se observar tentativas frustradas em vários países europeus, o governo federal, juntamente com o Ministério da Educação e com os governos estaduais e municipais por meio de suas secretarias, optaram pela manutenção das atividades educacionais no formato de educação a distância (EAD), priorizando a vida de seus alunos e professores.

Nas palavras de Paulo Freire, o teórico nos ensina a respeitar o aluno e a priorizar a vida dele, respeitá-lo enquanto ser humano em sua totalidade:

[...] transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano, no exercício educativo: o seu caráter formador. Se respeita à natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (FREIRE, 1997, p. 37).

O pensamento de Freire é de extrema importância para o entendimento do papel da educação, bem como para a postura do educador frente ao educando. O contexto de pandemia exigiu, de todos nós que vivemos a educação, um olhar empático ao resguardar o nosso maior bem, ou seja, os nossos alunos, colocando-os acima da prática meramente conteudista.



Nesse sentido, buscou-se resolver ou compensar as possíveis dificuldades de acordo com as possibilidades de cada realidade. No que se refere ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), o grau de responsabilidade para com o educando foi ainda maior, uma vez que abrange um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização, sendo severamente afetado durante o período de suspensão das aulas presenciais.

Os professores do AEE tiveram que estar centrados na identificação e eliminação das barreiras no processo de aprendizagem, visando a minimizar os óbices impostos pela pandemia e buscando a plena participação dos estudantes do público-alvo da educação especial, uma vez que

[...] é nesse ambiente de recursos educacionais especializados a cada deficiência que o professor de AEE tem seu destaque e exerce sua função acerca da educação de crianças e jovens com deficiência. A atuação no AEE deve ser exercida pelo professor que deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada. Esse professor não tem como único papel o atendimento ao aluno. Suas atribuições estão ligadas a ações que promovam igualmente a disponibilidade de recursos de acessibilidade (NUNES; NEGOCIO, 2015, p.10).

Percebe-se que o profissional do AEE exerce um papel importante para a inclusão do aluno com deficiência na escola, desde o atendimento ao discente até promoção de ações que procurem garantir sua inclusão. Através do professor do AEE, em parceria com os demais profissionais da escola (professores da sala de aula regular, gestores, funcionários, etc.) e da comunidade escolar, é possível, por meio de instrumentos de ensino, do currículo e dos materiais adaptados, o desenvolvimento integral, a aprendizagem e o protagonismo do aluno com deficiência, pensados também mesmos em tempos pandêmicos.

O presente relato traz algumas considerações acerca da reflexão do SAEE durante a pandemia, inclusive com assertivas práticas e questionamentos para o pensar docente para o pós-pandemia, o qual começamos a vislumbrar em meio às campanhas de vacinação iniciadas no final do ano de 2020.

## **DESENVOLVIMENTO**

A referida prática pedagógica ocorreu no período letivo de 2020 durante a pandemia do coronavírus, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes Machado Molina, situada na Zona Leste de Bagé/RS, a qual está inserida em uma comunidade carente e com inúmeros casos de vulnerabilidade social.

A instituição atende da pré-escola até o 9º ano do Ensino Fundamental, com cerca de 480 alunos, 22 destes atendidos pelo AEE. Entre o público atendido, encontramos aluno(as) com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Deficiência Intelectual (DI), Transtorno Opositivo Desafiador (TOD), entre outras não diagnosticadas, mas que, visivelmente, necessitam acompanhamento paralelo ao ensino comum. A escola possui uma estrutura muito bem articulada baseada em uma tríade (parceria professores de sala regular/AEE, coordenação pedagógica e pais) de afeto e cumplicidade, parceria essa que, com o ensino remoto, foi desarticulada, tendo que ser repensada por todos novamente.

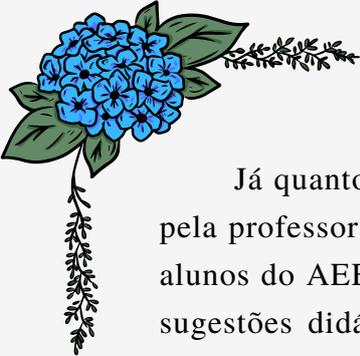
Depois da necessária promulgação do Decreto Nº 50, de 19 de março de 2020, declarou-se estado de calamidade pública em toda extensão do município de Bagé, do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo Covid-19, o que refletiu diretamente em todo o cenário escolar.

[...] é nesse ambiente de recursos educacionais especializados a cada deficiência que o professor de AEE tem seu destaque e exerce sua função acerca da educação de crianças e jovens com deficiência. A atuação no AEE deve ser exercida pelo professor que deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada. Esse professor não tem como único papel o atendimento ao aluno. Suas atribuições estão ligadas a ações que promovam igualmente e disponibilidade de recursos de acessibilidade (NUNES; NEGOCIO, 2015, p.10).

Com esse decreto, a gestão escolar da E.M.E.F Maria de Lourdes Machado Molina, juntamente com o quadro de professores (através de reuniões virtuais), estudaram formas de organização para melhor atender aos alunos, a fim de que não sentissem tanto o impacto de estarem, naquele momento, fora do ambiente escolar, e sem acesso ao material didático. Como estratégia, iniciou-se protocolos e compilação de dados para tornar possível o contato dessas famílias com os professores. Para isso, foram criados grupos via redes sociais (Facebook e WhatsApp), visando a manutenção do vínculo de afeto entre escola e aluno.

Essa etapa de preparação foi exitosa, em virtude de a escola ter um banco de dados atualizado, onde as informações foram facilmente levantadas no cadastro dos alunos. Tais informações auxiliaram a escola, pois serviram para que pudessem prever quem teria acesso individual ou familiar às atividades online e assim acompanhar as aulas e os materiais postados.

No que se refere aos alunos que não conseguiram acesso através dos meios virtuais, digitais e tecnológicos, a gestão escolar disponibilizou material impresso sendo primeiramente marcado data e horário para a gestão deixar em suas residências e, posteriormente, para serem retirados na residência da orientadora educacional (que reside no bairro).



Já quanto às adaptações e flexibilizações para os alunos da escola que são atendidos pela professora do AEE, as atividades propostas seguiram através do contato dos pais dos alunos do AEE com as professoras da sala de aula regular. Estas elaboraram e/ou pediram sugestões didáticas aos profissionais do AEE, as quais eram prontamente repassadas às famílias, chegando aos referidos alunos.

Imagem 1: Jogo da leitura enviado para os alunos



Fonte: Acervo pessoal

Durante esse momento, foi essencial o cuidado nos envios das atividades para os alunos do AEE, as quais eram elaboradas com complexidade acessível, para que os familiares pudessem auxiliar seus filhos na execução das mesmas. Isso sem perder os objetivos propostos previstos igualmente no atendimento presencial, buscando o melhor para que os alunos não ficassem desassistidos e pudessem avançar dentro de suas capacidades. Além disso, muitos dos materiais que eram anteriormente utilizados no atendimento presencial do AEE foram enviados aos alunos para que pudessem manusear, como histórias em EVA e jogos confeccionados com sucatas.

As devolutivas dos materiais impressos eram realizadas através de vídeos e mensagens enviadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs, via e-mail e WhatsApp. Infelizmente, algumas delas não tiveram o retorno esperado, mas dos alunos do AEE que retornaram, foi possível notar pequenos gestos que se tornam muito grandiosos e valorizados por toda a comunidade escolar.

Entretanto, considera-se que, somente com a volta efetiva dos alunos às salas de aula, é que se terá condições de saber o quanto a práxis foi efetivamente eficiente, visto que o ensino remoto trouxe inúmeras dificuldades, tais como: falta de meios de acesso às aulas virtuais e aos materiais postados, devido às condições financeiras e ao desconhecimento na utilização das TICs pelas famílias; a perda do emprego por parte de muitos familiares, agravando a situação que já era de vulnerabilidade social; e até mesmo a insegurança alimentar dos alunos, que muitas vezes faziam na escola suas principais refeições. Acredita-se que essas limitações somente poderão ser resolvidas com o posterior retorno efetivo dos alunos às salas de aulas e com a análise diagnóstica da aprendizagem a médio e a longo prazo, tendo em vista o impacto da pandemia em muitos âmbitos da vida.

Notou-se que, apesar de todos os professores terem sido orientados pela equipe gestora da escola a organizar horários para entrar em contato com os alunos a fim de sanar as dúvidas e/ou dificuldades encontradas na execução das atividades postadas e enviadas, essas questões sociais supracitadas atrapalharam o trabalho pedagógico significativamente como um todo, mas principalmente com os alunos do AEE.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente relato demonstra a importância da reflexão sobre a própria práxis enquanto docente e a necessidade do serviço de atendimento educacional especializado no contexto educacional brasileiro, seja em tempos pandêmicos ou pós-pandêmicos que estão por vir. Percebe-se que o atendimento ao aluno com deficiência, quando realizado em parceria com o professor da sala de aula regular, com a comunidade e com a gestão escolar, tem mais possibilidades de êxito frente às barreiras de cada realidade.

O SAEE trabalha as reais necessidades dos alunos, respeitando os ritmos de aprendizagem e as peculiaridades de cada um, desenvolvendo a autonomia dos alunos, facilitando a aquisição de seus valores, além de favorecer a compreensão de conhecimentos relacionados à aplicação de situações de vida diária. Esse trabalho contribui para o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno, proporcionando a aquisição de habilidades interpessoais e intrapessoais, tornando-os autônomos e independentes num futuro próximo.

Ao refletir sobre a prática enquanto docente no momento pandêmico, o professor repensa e percebe a postura empática, amorosa e sensível necessária para que, por meio de um trabalho colaborativo entre escola e família, seja possível minimizar os impactos deixados pelo coronavírus.



## REFERÊNCIAS

BAGÉ. Prefeitura Municipal de Bagé. *DECRETO MUNICIPAL Nº 050, DE 19/03/2020*. Disponível em: <<https://bage.cespro.com.br/visualizarDiploma.php?cdMunicipio=7254&cdDiploma=2020000501&NroLei=050&Word=&Word2=>>> Acesso em: 06 fev. 2021.

COSTA, Alessandro Moura. *Ensaios: reflexões sobre educação e política - vol 1*. Caxias do Sul, RS: Virtua, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, André Ricardo Ribas; NAPIMOGA, Marcelo; DONALISI, Maria Rita. *Análise da gravidade da pandemia de Covid-19*. Revista Epidemiologia e Serviços de Saúde. vol. 29. nº 2 Brasília. 2020. Disponível em:<<https://doi.org/10.5123/s1679-49742020000200008>>Acesso em: 01 fev. 2021.

GIL, Antônio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4ª Edição. São Paulo: SP. Editora: Atlas, 2002.

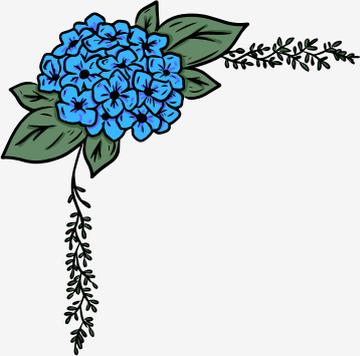
NUNES, Anna Paula de Paiva; NEGOCIO, Polianny Ágne de Freitas. *A importância e o Papel do AEE e do Auxiliar na Educação de Crianças com Deficiência*. II Seminário Potiguar Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. 2015.



# RECONFIGURAÇÃO DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Capítulo 7

Mila Zeiger Pedrosa  
Turma 6



O futuro já não é o que era, diz um graffiti numa rua de Buenos Aires. O futuro prometido pela modernidade não tem, de fato, futuro. (...) perante isso se há uma saída: reinventar o futuro, abrir um novo horizonte de possibilidades, cartografado por alternativas radicais as que deixaram de ser. Com isso assume-se que estamos a entrar numa fase de crise paradigmática e, portanto, de transição entre paradigmas epistemológicos, sociais, políticos e culturais.  
Boaventura de Souza Santos

**Resumo:** O presente texto relata a experiência da Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho localizada no bairro da Figueira, no Município de Ibiúna, interior de São Paulo, que está em processo de reconfiguração na perspectiva da educação inclusiva. Inicialmente, caracterizamos a população atendida em relação à situação econômica e social, idade das crianças e educadores e funcionários que atuam na escola. Na sequência, relatamos as práticas que vem se desenvolvendo na escola, evidenciando que esse trabalho maximiza o ideal de uma educação inclusiva, de acordo com o conceito de escola inclusiva, descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MEC-SEESP, 1998), implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade.

**Palavras-Chave:** Reconfiguração. Educação Inclusiva. Diferente.

## INTRODUÇÃO

Todos os estudos sobre educação inclusiva remetem a uma mesma conclusão, para uma educação de qualidade que respeita as diferenças humanas é necessário romper paradigmas, isto é, “Reconfigurar a escola”.

As propostas educacionais desse relato colocam-se na perspectiva de ação rebelde pela reinvenção da escola. Trata-se de uma proposta contemporânea de transformação da escola E.M. Antonio Coelho Ramalho, localizada no bairro da Figueira, no Município de Ibiúna, interior de São Paulo, que busca torná-la um espaço para a formação de indivíduos capazes de elaborar e realizar seus projetos de vida. Essa proposta tem como princípio colocar os alunos, desde a educação infantil, no papel de definir, planejar, executar e avaliar projetos de seu interesse. A intenção desse projeto é realmente transformar o ambiente educacional, colocando em prática novos paradigmas.

Uma educação de qualidade para todos depende da transformação do sistema educacional, a partir de um conjunto de princípios, como a valorização da diversidade como elemento enriquecedor do desenvolvimento pessoal e social, o desenvolvimento de currículos amplos que possibilitem a aprendizagem e participação de todos, o respeito às diferentes formas de aprender, o atendimento às necessidades educacionais dos alunos, a acessibilidade física e nas comunicações e o trabalho colaborativo na escola.

## CAMINHANDO PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA

A escola está localizada a 4 km do centro da cidade, em um bairro tipicamente residencial, com pequenos comércios de alimentos, oficinas mecânicas e funilarias. A estrutura urbana oferece água encanada, eletricidade, porém não há rede coletora de esgotos, tendo nas residências fossas sépticas que recebem na maioria só os resíduos dos banheiros os outros são despejados nas ruas, esse é um grave problema do bairro. As ruas principais são asfaltadas e não há calçamento. Não há nenhum espaço de lazer e recreação.

Quanto à estrutura familiar, a maioria dos alunos moram com os pais ou só com a mãe, revelando que temos um número considerável de mulheres como chefes de família. Os casais são casados ou têm uma união estável. As famílias são compostas por 4 a 7 pessoas que moram na mesma residência.



A escola atende em média 130 alunos, matriculados entre as Fases I e II da educação infantil e de 1º ao 5º ano do ensino fundamental. No período da manhã 3º ao 5º ano e tarde fase I e II da educação infantil e 1 e 2º ano do ensino fundamental.

A equipe de profissionais da unidade escolar é composta por uma gestora, um escriturário, três auxiliares de serviços gerais, uma professora de educação infantil, cinco professores do ensino fundamental, duas professoras de educação especial, uma delas afastada do cargo para auxiliar a gestora na parte pedagógica.

Iniciamos em 2016 uma nova proposta pedagógica, onde os alunos não seriam mais divididos por série e sim em grupos de acordo com seu tema de pesquisa. No período da manhã, alunos matriculados no 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental, desenvolvem planos de estudos com temas do seu interesse. Os planos de estudos são planejados para cada criança ou grupo de crianças que se juntam para desenvolver um mesmo tema.

No período da tarde, alunos matriculados na fase I e II da educação infantil e 1º e 2º ano do ensino fundamental, por meio de conversas com as crianças e pesquisas com as famílias é levantado o interesse de cada educando e assim surgem os temas de planos de estudos.

Os planos de estudos são interdisciplinares, baseados em pesquisas, tendo como norteador o currículo, porém os desafios são planejados de acordo com a necessidade de cada um, um ensino diferenciado para todos. As estratégias e recursos presentes nos planos de estudos tem o objetivo de tornar o currículo acessível a cada um e a todos os alunos.

As práticas diárias dos planos de estudos priorizam o trabalho em grupo formado por diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento, favorecendo a construção da autonomia e do protagonismo infantil, incentivando as relações cooperativas e solidárias entre as crianças, reconhecendo a importância dos processos de aprendizagem que ocorrem na interação entre os pares.

Nesta proposta pedagógica fica evidente a descentralização do papel do educador como único detentor do saber para o papel de tutor na construção do saber incentivando a interdisciplinaridade e a busca do conhecimento pelo aluno, por meio das pesquisas e problematizações que vão surgindo.

A relação entre identidade e diferença se faz presente no cotidiano; a nossa escola vai além do respeito às diferenças individuais, pois analisamos e refletimos como elas são produzidas no interior da sociedade. Dessa forma, a convivência seja na hora do lazer, ou do estudo, faz com que todas as crianças se sintam parte da escola e da humanidade, nunca lhes indicando um lugar separado, estranho, desvinculado do contexto.

Acreditamos que acabou o tempo de qualificar ou selecionar pessoas, do melhor para o pior, como se isso fosse justo e digno, e caminhar em direção a uma nova ética da diferença.

Segundo Silva (2000, pág 73-101), identidade é uma relação social e não uma essência fixa, coerente e permanente; é uma construção sempre inacabada, sendo constantemente construída e modificada nas interações.

A formação, não só dos professores, mas de toda a equipe da escola é uma preocupação constante que preenche todos os momentos disponíveis, além do formal HTPC.<sup>6</sup> Entendemos que os problemas educacionais estão mais associados aos problemas de ensino do que de aprendizagem. Não é suficiente querer que o aluno aprenda, é preciso acreditar na capacidade de aprender de todos os alunos.

Realizar mudanças significativas no interior da escola, requer uma formação em serviço, diária e permanente, onde os referenciais teóricos sejam confrontados com a prática para a construção de conhecimentos, estratégias e instrumentos pedagógicos que dêem uma nova dimensão ao trabalho escolar. Os professores são mediadores de conhecimento e não mero transmissores de informações, são estimulados a trabalharem em equipe, rompendo com o paradigma do modelo de escola tradicional, onde cada professor tem sua sala, sua turma e faz o seu trabalho. Nesse projeto todos os ambientes da escola são considerados espaços de aprendizagem e cada professor acompanha em média 14 alunos, por um tempo determinado de acordo com o projeto de pesquisa. Sendo assim, as trocas entre educadores são constantes e não em um momento específico, e todos conhecem o percurso de aprendizagem de cada um dos alunos.

A avaliação é de fato formativa, na medida em que se destina a promover a aprendizagem, leva em conta o progresso individual em termos de conteúdo e habilidades e transforma o “erro” em informação diagnóstica. Estamos caminhando nesse aspecto, mas pretendemos envolver os alunos cada vez mais na avaliação, tornando-os co-responsáveis e parceiros dessa importante atividade. Uma das formas de se chegar a isso é a promoção de encontros entre pais e alunos em que esses relatam o que vêm fazendo, o que já alcançaram e o que falta alcançar. O portfólio é um dos instrumentos usados nessas reuniões e oportuniza a argumentação oral e a autoavaliação.

Segundo essa perspectiva ignora-se a avaliação unilateral (feita só pelo professor), classificatória e excludente, buscando-se a avaliação emancipatória, dialógica, democrática e inclusiva.

---

<sup>6</sup> A hora de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) é o tempo estabelecido pelas escolas das redes municipal e estadual de ensino, com o intuito de reunir professores e coordenadores para a discussão, análise e proposição de soluções que possam atender às necessidades educacionais coletivas apresentadas periodicamente. Este tempo está incluído na carga horária semanal dos profissionais da Educação, que devem participar a fim de atender aos objetivos próprios de uma reunião de hora de trabalho pedagógico coletivo.

(<https://atividadesparaprofessores.com.br/o-que-e-htpc/>)



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É senso comum referir-se à educação inclusiva somente aos alunos que são público-alvo da educação especial. Esta concepção gera expressões como: “alunos especiais”; “alunos de inclusão” e outras que excluem, ao invés de incluir. Em nossa visão, a inclusão se refere a todas as pessoas que, por algum motivo estejam excluídas do contexto em que estejam inseridas, seja por quaisquer motivos.

O que nos levou a pensar sobre a necessidade de se transformar a escola, foi justamente a questão da inclusão de todos os alunos. Frequentemente deparamo-nos com alunos “problemas” que ficavam à margem do processo de aprendizagem. Seriam eles os “culpados” pela não-aprendizagem? O repensar da gestão educacional para a inclusão nos levou à procura de novos conceitos e novas formas de ensinar e aprender.

Autores contemporâneos como Deleuze, Guattari, Santos, Bhabha e Hall nos proporcionaram conhecimentos e sustentação para essa empreitada iniciada pela reflexão sobre a concepção da diferença e da identidade. A diferença é atributo de todos, contínua, e não resultado de comparações ou atributos de alguns que fogem da norma.

Portanto, em nossa escola não usamos a diferenciação para excluir, indicando “atividades separadas” ou “facilitadas” para alunos que apresentam dificuldades de aprender. Não agrupamos os diferentes separadamente dos demais, pois estaríamos reduzindo-os a identidades fixas e imutáveis, determinadas por um único atributo, seja ele deficiência, dificuldade de aprendizagem, síndrome ou outro.

A maioria das atividades dos planos de estudo são realizadas em grupo, cada integrante do grupo contribui de acordo com seu conhecimento e habilidade, são utilizados diferentes tipos de recursos (cartazes, produção de vídeos, atividades lúdicas (jogos e brincadeiras), múltiplas linguagens (música, artesanato, dança, teatro, etc). As atividades são planejadas de acordo com a especificidade de cada aluno, sendo assim não há uma atividade igual para todos, mas atividades diferentes para todos.

Há conexões claras entre Educação Integral, Democrática e Inclusiva: a crença de que o ser humano é dotado de múltiplas dimensões; a consideração que todas as pessoas podem aprender; o reconhecimento que os estudantes têm ritmos e estilos diferentes de aprendizagem, entre outras.

Dessa forma, optamos por uma educação integral, com foco na autonomia, no trabalho colaborativo, na diversidade de estratégias. Essas práticas educacionais são baseadas nas diferenças e não em alguns diferentes, colocando todos em igualdade de condições de aprendizagem, respeitando a individualidade de cada um.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997

CANÁRIO, Rui, MATOS Filomena, TRINDADE, Rui. *Escola da Ponte um outro caminho para a educação*. São Paulo: Didática Suplegraf, 2004

GONZALES Rey, F. L. (2006). *O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica*. In M. C. V. R. Tacca, *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Ed. Átomo e Alínea.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola Pública A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 2001

LUDWIG, Antonio Carlos Will. *Democracia e ensino militar*. São Paulo: Cortez 1998

NEUTZLING, Cláudio. *Tolerância e democracia em John Dewey*. Roma: Pontifícia Universidade Gregoriana, 1984

MATOAN, Maria Teresa Ègler. *Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003

PACHECO, José. *Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2007

PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olimpio, 1978.

SILVA, T. T. da (org) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000



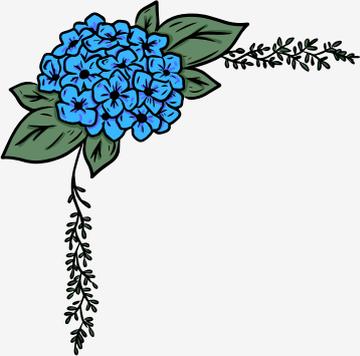
RELATO DE  
EXPERIÊNCIA DE  
PRÁTICA PEDAGÓGICA  
INCLUSIVA:  
TENDA DA LEITURA

Capítulo  
8

*Cledismar Barbosa*

*Nilza Souza*

*Turma 7*



*A cada dia acredito mais na possibilidade de termos um Brasil leitor. O resultado dos projetos de leitura me leva a acreditar que é possível realizar esse sonho.*

*Isé de Souza*

**Resumo:** As escolas que compõem a rede do Sistema Municipal de Ensino de Itaquaquecetuba realizam anualmente o Projeto Tenda da Leitura por meio do Departamento de Coordenadoria Pedagógica. A ação tem como objetivo auxiliar as escolas a desenvolverem o comportamento leitor nos alunos, contribuir ao incentivo a leitura, no desenvolvimento e inclusão dos alunos com deficiência levando a serem multiplicadores da prática leitora da sociedade. O ato da leitura em sua plenitude transborda o universo imaginário dos educandos transformando a beleza, o capricho e o prazer da leitura. A partir da criatividade e entusiasmo de todos os envolvidos o projeto Tenda da Leitura abrangeu todas as escolas do município, porém nesse relato iremos evidenciar uma escola em particular E.M.E.B José Marinho Ferreira que se desdobrou e se reinventou no tempo de Pandemia, onde visa contribuir no ensino dos diversos gêneros textuais que instigue a curiosidade e interação, conduzir seus alunos a sentir prazer no hábito de ler, para que possa desenvolver e assimilar seus conhecimentos, sua concentração, imaginação e fortalecer sua formação leitora.

**Palavras-Chave:** Leitura. Inclusão. Prática leitora.

## INTRODUÇÃO

Visando desenvolver a importância do conteúdo literário e artístico dentro da Unidade Escolar, o projeto ocorreu virtualmente tendo que se adequar devido a Pandemia do novo Coronavírus. Buscando abrir novos espaços para a leitura diferenciada focando uma aprendizagem ativa.

De acordo com a pirâmide de Aprendizagem de William Glasser, o ramo da educação lida com a vida e a percepção de mundo de outras pessoas, como ensinar e transmitir conhecimento é também uma forma de aprender.

A teoria de Glasser coloca o professor como o guia para seu aluno, pois este é quem guia os estudos e oferece ferramentas para aprendizagem.

A boa educação é aquela em que o professor pede para que seus alunos pensem e se dediquem a promover um diálogo para promover a compreensão e o crescimento dos estudantes. (GLASSER)

O projeto buscou entrelaçar todas as crianças e os professores, juntos, sendo um o complemento do outro, interagindo de maneira lúdica. Foi o que buscamos dar vivência aos nossos alunos, na proposta, instigando o gosto e o apreço pela leitura.

A leitura por sua vez deve servir para inteirar ou aprender algo novo, seja como pura diversão, emoção ou comunicação. Sua aprendizagem torna-se uma prática construtiva quando possibilita a aproximação dos alunos com os recursos de ensino, ou seja, o livro.

É importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor e ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo. (ABRAMOVICH 1989, p, 16)

Para Abramovich quanto maior o contato que as crianças obtiverem com a leitura mais será o desenvolvimento de seu repertório e habilidades essenciais para crescer nesse mundo em constante transformação tornando-se um adulto com grande potencial criativo.

O projeto iniciou após a escolha do livro *Bruxa, Bruxa Venha à Minha Festa*, texto de Arden Druce, ilustração de Pat Ludlow, tradução Gilda de Aquino, 16ª Reimpressão, Brinque Book indicado pela professora especialista Nilza Souza, optamos apenas por um livro para desenvolvê-lo no projeto, pois o objetivo é que de forma interativa todos contribuíssem com sua fala e seu personagem por ser de linguagem simples e repetitiva ocorreu à **inclusão** de todos nossos alunos tanto nos diferentes anos escolares quanto nos diferentes horários. Incentivar o gosto pela leitura explorando este livro, oferecer o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos nossos educandos, enriquecer o projeto com a diversificação dos personagens a serem desempenhados.



## Formando leitores através da junção da literatura com o teatro

O hábito da leitura necessita ser inserido, estimulado e treinado desde a infância envolvendo os vários tipos de leitura, seja em casa ou na escola ou por toda vida.

Podemos dizer que o teatro é um dos recursos de formação de leitores que pode motivar contagiar o aluno para o hábito de ler com esse projeto, nessa perspectiva a proposta na qual o teatro é um dos recursos pedagógicos para sala de aula, com o objetivo de uma primeira etapa, despertar no aluno o gosto pela leitura e outra promovê-lo a leitor competente e crítico dos diversos textos presentes no meio social em que estão inseridos.

A arte é necessária, é uma linguagem que mostra o que há de mais natural no homem; através da qual é possível verificar, até mesmo, que o homem pré- histórico e pós- moderno não estão distantes um do outro quanto o tempo nos leva a imaginar. A arte é baseada numa noção intuitiva que forma nossa consciência. Não precisa de um tradutor, de um intérprete. Isso é muito diferente das línguas faladas, porque você não entenderia o italiano falado há quinhentos anos, mas uma obra renascentista não precisa de tradutor. Ela se transmite diretamente. E essa capacidade da arte de ser uma linguagem da humanidade é uma coisa extraordinária (OSTROWER,1983).

### A linguagem do teatro

A linguagem artística teatral concretiza-se mediante a composição de diversos elementos, embora, mesmo abrindo mão de alguns deles, o espetáculo teatral ainda possa se realizar.

Por sua natureza, o teatro agrega outras linguagens como, a dança, a música, as artes visuais, o circo entre outras. Sua composição complexa e repleta de processo estético e ideológicos, também com diversos elementos diversificados de linguagens, contribuindo para existência dessa multiplicidade de elementos entre eles a cenografia, iluminação, figurino, maquiagem e sonorização.

A ação teatral é uma realidade inventada, fruto da imaginação do ator e complementada pela plateia. É o elemento mais básico dos elementos do teatro, sendo a própria materialização dessa linguagem.

Trabalhar com o teatro na escola, não é apenas fazer os alunos assistirem as peças, mas representá-las, inclui uma série de vantagens obtidas: o aluno aprende a improvisar, desenvolve a oralidade, a expressão corporal, a impostação de voz, aprende a interagir com as pessoas, desenvolve o vocabulário, trabalha o lado emocional, desenvolve as habilidades para as artes plásticas como a pintura corporal, confecção de figurino e montagem de cenários, oportuniza a pesquisa, trabalha a cidadania, religiosidade, ética, sentimentos, interdisciplinaridade, incentiva a leitura, propicia o contato com obras clássicas, fábulas, reportagens; ajuda os alunos a se desinibirem-se e adquirirem autoconfiança, desenvolve habilidades adormecidas, estimulando a imaginação e a organização do pensamento.

Em seu livro, *Improvisação para o teatro*, Spolin relata que “Se o ambiente permitir pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar”. (SPOLIN, 2010, p.3).

O faz de conta, o brincar e o jogar faz parte do universo das crianças, assim usamos a ludicidade para criar situações de aprendizagem no ensino da linguagem teatral, valorizando os processos e não apenas o produto.

O teatro é um excelente exercício de cidadania e um meio de ampliar o repertório cultural de qualquer estudante ( KOUDELA apud, ARAÚJO, 2004).

A proposta do projeto apresenta situações que têm a intenção de mostrar para os alunos alguns elementos constitutivos da linguagem teatral e a junção com a leitura.

## DESENVOLVIMENTO

A habilidade da não leitura não foi obstáculo para as crianças interagirem, um aluno ia servindo de pista para o outro a leitura de imagem do personagem e a repetição das palavras tornava a aprendizagem mais significativa.

O projeto foi realizado através da ferramenta de mídia social WhatsApp, cada professor e aluno escolheu e se fantasiou de personagens diversos, alguns alunos participaram através de desenhos, deixou-se livre para a imaginação e criatividade de cada um respeitando e valorizando cada participação.

A proposta realizada foi à gravação de um pequeno vídeo do aluno fantasiado de seu personagem convidando o outro aluno (personagem) para a festa seguindo a proposta do livro, os alunos iam se organizando e nós professores antecipamos o nome de cada personagem para a organização da sequência.

O livro conta com uma garota que pede à toda sorte de seres assustadores que compareçam em sua festa, uma história diferente que mostra como a imaginação das crianças as fazem capazes de se deliciar, pois permite a participação das crianças do início ao fim.

Imagem 1: Aluna vestida de bruxa



Fonte: As autoras, 2021

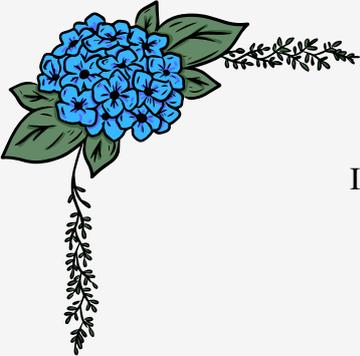


Imagem 2: Capa do livro “Bruxa, Bruxa: Venha à minha festa”



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Bruxa-Venha-%C3%A0-Minha-Festa/dp/8574121908>

Depois da gravação de todos os participantes o Coordenador pedagógico uniu todos os vídeos formando apenas um: unindo, solidificando e tornando o projeto tão corriqueiro quanto quando estávamos presencialmente, tornando-o possível mesmo na distância, uma situação inédita vivida nas escolas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência nos mostrou que, realmente, a leitura e o teatro nos trazem prazer e ludicidade, ajudando na estimulação da ação criadora de alunos e professores. A partir da sua aplicação percebemos o desenvolvimento de habilidades e competências que ajudaram os alunos a lidar com novas situações, o objetivo deste projeto foi alcançado com satisfação, pois os alunos participaram ativamente da proposta interagindo uns com os outros, respeitando os limites de cada um e improvisando, apresentando com criatividade e espontaneidade. Com a aplicação do projeto na prática, permiti-me lançar novos olhares sobre nossa prática pedagógica, afirmando que nossa prática está em constante construção. Consideramos ao longo de todo o processo, as particularidades culturais do nosso público alvo e possibilitamos experiências de improvisação, estas, através dos Jogos Teatrais, como forma de desenvolvimento e potencial do aluno no que diz respeito às suas capacidades artísticas.

Percebi que, ainda há muito para se fazer quanto a isso no ambiente escolar, pois o ensino que tem o lúdico como criação e imaginação pode tanto facilitar o envolvimento dos alunos como promover uma formação mais comprometida com a nossa sociedade em mudança. Pois o homem sempre teve a necessidade de representar. Representar as suas tristezas, angústias, alegrias, etc.

Dessa forma, as sementes foram lançadas e acreditamos que delas resultem bons frutos. E que nesse período tão difícil que estamos atravessando, a educação, mesmo enfrentando todos os desafios, conseguimos ficar próximos e de uma maneira inovadora atingir os objetivos propostos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: Gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

OSTROWER, Fayga 1983 Meu caminho é a gravura. In: Museu Nacional de Belas Artes. Catálogo da "Exposição Retrospectiva de Fayga Ostrower: obra gráfica 1944-1983". Rio de Janeiro.

SPOLIN, Viola. *Jogos Teatrais na Sala de Aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

DOCUMENTO PUBLICADO NA INTERNET

EDITORA PERSPECTIVA. Disponível em: <http://www.editoraperspectiva.com.br>  
Acessado em 04.02.2021.

PIRÂMIDE DO APRENDIZADO. Disponível em:

<https://classroom.google.com/w/MTczNTM3OTc4Mjcx/t/all>. Acessado em 31.01.2021

PREFEITURA DE ITAQUAQUECETUBA. Disponível em:

<http://www.itaquaquetuba.sp.gov.br> Acessado em: 02.02.2021.



# RELATO DE UMA MÃE NUM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE UM ALUNO COM AUTISMO

*Rita Adriana Valério da Silva Martins*

*Elaine Cristina do Prado Nobrega*

*Eliane Aparecida Souza da Silva Ribeiro*

*Ivana da Rosa Garcia*

*Deise Elmara Dias Leão*

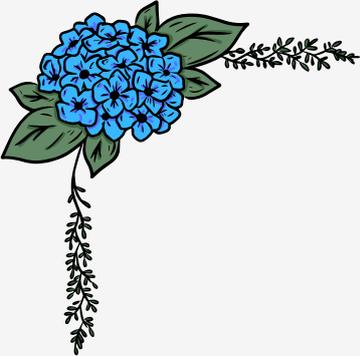
*Elisabete Correia da Silva*

*Bruna Beatriz Costa*

*Maria Luísa Marques de Ornelas*

*Turma 8*

Capítulo  
9



**Resumo:** O presente trabalho tem como pretensão apresentar um relato de experiência, que foi realizado no decorrer do curso de Extensão em SAEE em Contexto de Pandemia: Tertúlias Inclusivas. Este relato tem como objetivo discorrer e apresentar o processo de alfabetização, ocorrido durante o período de isolamento social, de um estudante, menino, com Transtorno do Espectro do Autismo, a partir do relato de sua mãe, que tem como profissão a docência, mediadora deste processo junto com as professoras, residentes no município de Bagé - Rio Grande do Sul. Esta pesquisa é de cunho qualitativo, tem como inspiração a metodologia relato de experiência, embasado teoricamente nas contribuições de estudiosos como Sêneca (2018) e Glasser (2013). A partir do relato, percebeu-se que a experiência obtida durante o período de isolamento possibilitou uma melhor apreensão da realidade do processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo e os desafios enfrentados pela família, pela escola e, principalmente, pela criança, visto que até o presente momento, nosso olhar com relação ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes/ das crianças com o transtorno estava baseado apenas em elementos teóricos dos componentes curriculares dos cursos de formação de professores que, no Brasil, tem em sua história de inclusão social a visão médico-clínica. Ao final, verificou-se que as práticas pedagógicas, de tentativa e erro/ tentativa e acerto, realizadas com a criança com TEA teve o intuito de desenvolver seu interesse pela leitura e, a seguir, a interpretação de histórias, mostrando-se exitosa graças a elaboração de uma rotina escolar remota organizada pela própria família, dando prioridade ao acompanhamento e monitoramento das atividades, com o apoio familiar, professora da sala comum e professora do AEE.

**Palavras-Chave:** Ensino remoto. Alfabetização. Transtorno do Espectro do Autismo.

## INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi demarcado por uma Pandemia, ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2, responsável pela doença denominada COVID-19, uma infecção respiratória aguda disseminada e transmitida pessoa a pessoa que trouxe consigo mudanças na maneira como os indivíduos vivem, afetando diversos setores da sociedade como, por exemplo, a educação.

Por isto, devido a utilização de novos protocolos sanitários, as aulas passaram a ser realizadas de maneira remota, mediadas por meio da tecnologia, a partir da utilização de diferentes plataformas como *Moodle*, *Google Classroom*, *Google Meet*, *Zoom*, *Teams*, entre outros.

Para tanto, o sistema educativo teve que enfrentar os novos desafios em relação ao uso das tecnologias para tornar efetivo o processo de ensino dos estudantes. Os desafios advindos desse novo modelo emergencial foram significativos e cada unidade escolar teve que se reinventar pensando em estratégias para poder dar continuidade ao trabalho juntamente com os alunos, os professores, contando com o apoio das famílias. A nova educação do século XXI, passou a ter sua interatividade através da combinação de diferentes mídias para a aprendizagem emergencial remota (online, TV, rádios e até mesmo roteiros de estudo).

Este relato tem como objetivo apresentar o processo de alfabetização, ocorrido durante o período de isolamento social, de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a partir do relato de sua mãe, que tem como profissão a docência, mediadora deste processo junto com as professoras, residentes no município de Bagé - Rio Grande do Sul. Para isto, esta pesquisa, de cunho qualitativo, tem como inspiração metodológica o relato de experiência, embasado teoricamente nas contribuições de estudiosos como Sêneca (2018) e Glasser (2013).

Sendo assim, percebeu-se que a experiência obtida durante o período de isolamento possibilitou, não apenas, uma melhor apreensão da realidade do processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo como os desafios enfrentados pela família, pela escola e, principalmente, pela criança, durante o ensino remoto.

Conforme o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para tanto, a partir da análise do relato verificou-se que as práticas pedagógicas, de tentativa e erro/ tentativa e acerto, realizadas com a criança com TEA tiveram o intuito de desenvolver seu interesse pela leitura e, a seguir, a interpretação de histórias, mostrando-se exitosas, graças a elaboração de uma rotina escolar remota organizada pela própria família, dando prioridade ao acompanhamento e monitoramento das atividades, com o apoio familiar, da professora da sala comum e da professora do AEE.



Então, a seguir será apresentado o “corpo” do relato, que irá discorrer acerca da ideia central discutida e os argumentos que a sustentam, as considerações finais e, por fim, as referências.

## **DESENVOLVIMENTO**

Este relato apresenta o processo de alfabetização de um menino com Transtorno do Espectro do Autismo de sete anos, matriculado no primeiro ano do Ensino Fundamental, ocorrido durante o período de isolamento social no ano de 2020, a partir do relato de sua mãe, que tem como profissão a docência, mediadora deste processo junto com as professoras da sala comum e da sala de Atendimento Educacional Especializado.

Neste período, a prática pedagógica adotada pela escola foi construída mediante colaboração da família do menino com TEA, para isto, visando o processo de ensino-aprendizagem do mesmo, a família se organizou para transformar um dos ambientes da casa num ambiente semelhante ao escolar, para que fosse possível se construir uma rotina escolar para os encontros e as atividades remotas. Medida que, segundo relato da mãe, mostrou-se positiva, pois, o menino compreendeu que aquele espaço seria destinado aos seus estudos e atividades tornando o ensino remoto um pouco menos desconfortável para ele.

Para isto, a família contou com o apoio das professoras da sala comum e de A.E.E na organização do ambiente de aprendizagem em casa e na elaboração das atividades que estimulam o interesse e a aprendizagem do estudante. Dessa forma podemos perceber o quanto significativa é a conexão entre família e escola, na qual ambas participam do processo de ensino e aprendizagem das crianças, uma vez que a educação vai além dos muros da unidade educacional.

Portanto, a partir do relato, foi possível identificarmos, nas práticas adotadas pela escola em conjunto com a família, elementos da aprendizagem significativa e efetiva evidenciados na pirâmide da aprendizagem de William Glasser, em que a porcentagem maior de aprendizagem se dá a partir da interatividade do estudante, que quanto mais ativa for, melhor será o seu desenvolvimento.

Figura 1- Pirâmide de aprendizagem elaborada por Glasser (2013):



Fonte: Página do Notícias de Concursos Disponível em:  
<<https://noticiasconcursos.com.br/educacao/piramide-da-aprendizagem/>>.  
Acesso em 10 fev. 2021.

Como visto na figura 1, conforme Glasser (2013) a aprendizagem de maneira significativa ocorre quando há interação do estudante, quando este faz uso dos que foi aprendido. Para isto, ao analisarmos o relato percebemos que, inicialmente, o menino não demonstrava interesse pela área da linguagem, mostrando-se incomodado ao ter que realizar atividades que envolvessem identificação e/ou oralização das letras e escrita. Desta forma, o processo de aprendizagem da leitura e interpretação textual mostrava-se difícil de ser consolidado.

No entanto, a mãe do menino, que o acompanhou nas aulas e atividades remotas, evidenciando essas limitações buscou estratégias, com elementos que faziam parte do interesse da criança, para auxiliar em seu processo de alfabetização como a utilização de histórias curtas, pois ela percebeu que ele não gostava de histórias longas, e com personagens que ele gostava, como, por exemplo, o homem aranha.

Prática, esta, que se mostrou significativa e ativa, à medida que a família e a escola, ao mudar a rotina e o ambiente escolar do estudante do ensino presencial para o ensino remoto, tiveram que se re-adaptar ao novo modelo de ensino, para isso, se reorganizou um ambiente da casa para que se torna-se unicamente um ambiente de estudo, selecionou-se materiais de leitura do interesse do estudante e histórias curtas.

Dito isto, percebe-se a sensibilidade por parte da mãe, que observa e busca estratégias, e das professoras da sala comum e de A.E.E que acolheram as sugestões da mãe e junto com ela pensaram em estratégias para efetivação do processo ensino-aprendizagem do estudante.



Como diz Sêneca (2018), “úteis são os saberes que transformam a experiência”. A partir disso, podemos pensar sobre o processo ensino-aprendizagem deste estudante: Será que as aprendizagens desenvolvidas pelo estudante o estão equipando para viver sua vida e suas diferenças? Para problematizar a si mesmos, os outros e o mundo que os cerca? Para questionarem os valores valorados e os modos de existência implicados?

Diante destes pensamentos e questionamentos, trazemos Sêneca (2018, p. 148) que diz aos envolvidos com as questões da aprendizagem, “[...] tens de dar mais atenção ao teu estilo de vida”, ou seja, devemos dar mais atenção, ter mais sensibilidade, as vivências, experiências, interesses e necessidades de cada estudante, para que o ensino seja ativo e a aprendizagem efetiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste relato de experiência, que objetivou apresentar o processo de alfabetização de um menino com Transtorno do Espectro Autista, ocorrido durante o período de isolamento social, a partir do relato de sua mãe que atuou como mediadora deste processo junto com as professoras da sala comum e da sala de Atendimento Educacional Especializado, nos encontramos mobilizadas a pensar e questionar práticas que julgávamos “adequadas”.

Sendo assim, ao analisarmos o relato dado pela mãe, verificamos que por meio dos recursos utilizados, como, por exemplo, livros de um super herói preferido pela criança, foi possível constatar a evolução da linguagem e da escrita, uma experiência que alcançou o objetivo de ler e interpretar através de pequenos episódios. Dito isto, constatamos o quanto fundamental foi o trabalho, em conjunto, estabelecido pelas professoras, comum e do A.E.E, com a família para consolidar e alcançar os objetivos traçados, elaborado a partir dos interesses do estudante com TEA, tarefa desafiadora para ambas as partes, em tempos de pandemia, com um aluno com transtorno autístico, que aos 07 anos obteve seu primeiro ano de alfabetização em casa, com ensino remoto e totalmente a distância.

Portanto, verificamos um processo de mudança no ensino brasileiro, no qual o eixo da compreensão da diferenciação e interação entre o processo de ensino e o processo de aprendizagem se faz necessário. Este processo de mudança possibilita o estabelecimento de vínculos mais significativos entre as diversas áreas curriculares. O ensino implica desafios que nos exigem respeito às subjetividades, incentivo a autonomia de cada estudante e atividades que valorizem habilidades e estimulem o desenvolvimento das dificuldades, cabendo ao professor o papel de mediador deste processo.

Para isto, a escola junto ao corpo docente precisa planejar ações que possibilitem o desenvolvimento de práticas educativas diversificadas que atendam a todos. Neste sentido, é necessário considerarmos o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes - ponto de partida da aprendizagem e a diversidade cultural e social, pois, ao compartilhar experiências e vivências, o estudante se sente parte do processo ensino-aprendizagem,

pela percepção de que seus saberes, seu jeito de viver e suas características individuais são valorizadas e respeitadas. Por sua vez, os alunos comparam, analisam e ampliam o que já sabem a respeito do conhecimento discutido e, assim, começam a reconhecer que as diferenças, sejam elas culturais, sociais, intelectuais ou físicas, são próprias dos seres humanos e de uma vida em sociedade. Os trabalhos cooperativos, ao mesmo tempo em que devem se mostrar dispostos a incluir-se e a aprender incluir o outro.

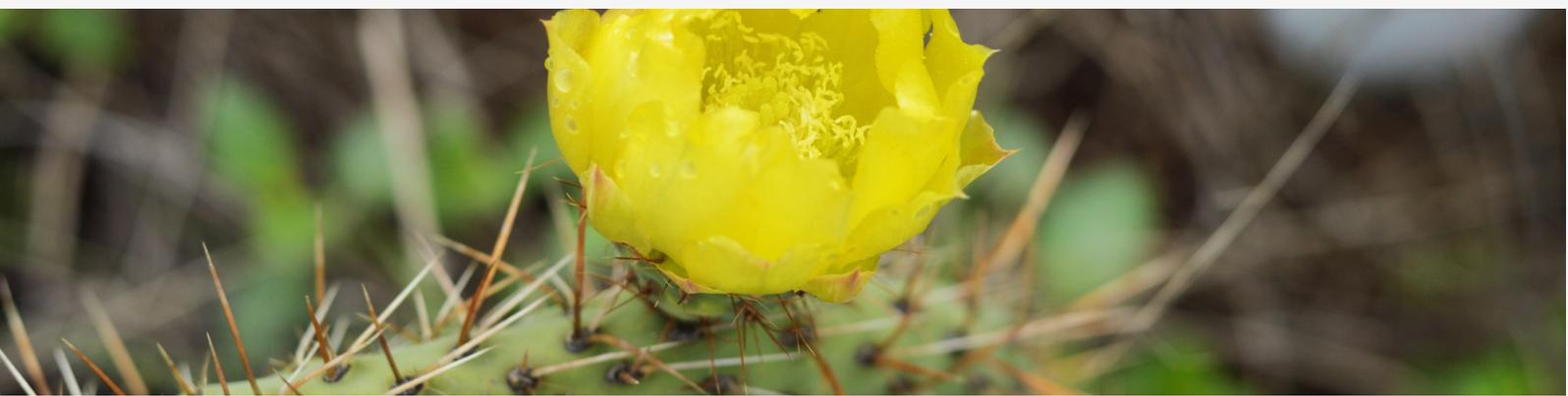
Ao final, podemos concluir, a partir deste relato de experiência, que as práticas pedagógicas, de tentativa e erro/ tentativa e acerto, realizadas com a criança com TEA, com o intuito de desenvolver seu interesse pela leitura e, a seguir, a interpretação de histórias, mostraram-se exitosas graças a elaboração de uma rotina escolar remota e de atividades organizadas a partir do interesse do estudante, pensadas e estruturadas pela família juntamente com as professoras da sala comum e professora do AEE.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 10 de fev. 2021.

GLASSER, W. *Pirâmide de Aprendizagem*. 2013. Disponível em: <https://noticiasconcursos.com.br/educacao/piramide-da-aprendizagem/> Acesso em 10 de fev. de 2021.

SÊNECA, L. A; *Cartas à Lucílio*. 6º ed. Tradução de J. A. Segurado e Campos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2018.



# O WHATSAPP COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE PANDEMIA

*Alyne Christina Farias da Silva Lopes*

*Raquel Fridon*

*Ana Regina de Souza Abascal*

*Yara Pereira de Oliveira*

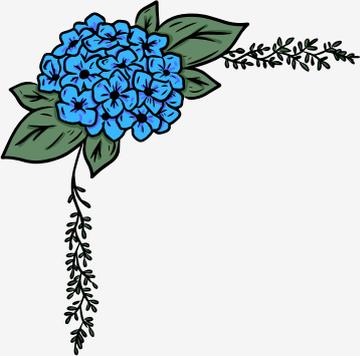
*Adriana Aparecida Ribas Moraes*

*Lidiane Inchauste de Oliveira*

*Giovana Brizolla Algarve Santos*

*Turma 9*

*Capítulo*  
**10**



Uma visão de alfabetização que vai além do ba, be, bi, bo, bu. Porque implica uma compreensão crítica da realidade social, política e econômica na qual está o alfabetizando... a alfabetização é mais, muito mais que ler e escrever. É a habilidade de ler e escrever o mundo, é a habilidade de continuar aprendendo e é a chave da porta do conhecimento.

Paulo Freire

**Resumo:** Este relato de experiência apresenta o trabalho desenvolvido por uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da rede pública de Maceió (AL) no processo de alfabetização de um aluno com deficiência intelectual durante o período de pandemia. Portanto, o objetivo principal desta experiência foi proporcionar o processo de alfabetização deste aluno com deficiência intelectual através de recursos tecnológicos em tempos de distanciamento social. Para este desenvolvimento foi necessária a atualização de conhecimentos no uso de tecnologias, de forma a suprir a falta de interação presencial com este e outros alunos, utilizando recursos físicos e interação via aplicativo *Whatsapp*. Foram alcançados ótimos resultados no processo de alfabetização e aprendizagem deste aluno, através de uma metodologia que compreendia o uso de materiais didáticos físicos em conjunção com as ferramentas tecnológicas, que permitiram o engajamento, a relação e interação entre professor e aluno, a manutenção do conhecimento e, principalmente, a superação de barreiras de desenvolvimento e aprendizagem deste aluno.

**Palavras-Chave:** Alfabetização. Ferramentas virtuais. Ensino remoto. Pandemia.

## INTRODUÇÃO

Este relato de experiência é uma escrita coletiva e colaborativa de uma turma de alunos e alunas do Curso de extensão em serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas, sendo este voltado para profissionais da educação básica e do ensino superior. O curso ofertou uma formação acadêmico-profissional que incentiva e orienta a realização de práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva, para atendimento à diversidade do AEE, principalmente na modalidade de ensino remoto. Esta escrita descreve e tem como tema o processo de alfabetização de um aluno com deficiência intelectual, no contexto de pandemia, por meio de recursos virtuais. Em 2020, o aluno frequentava o 7º ano do Ensino Fundamental, sendo orientado e acompanhado por uma das autoras desta escrita, que atua no Atendimento Educacional Especializado (AEE) de uma escola municipal de Maceió, no estado de Alagoas.

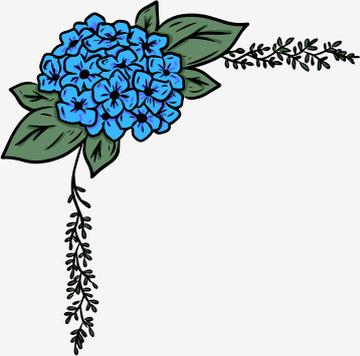
Neste sentido, o objetivo geral da experiência foi proporcionar o processo de alfabetização de um aluno com deficiência intelectual através de recursos virtuais e tecnológicos em tempos de distanciamento social. Enquanto objetivos específicos, podem-se elencar os seguintes: a) desenvolver atividades remotas no Atendimento Educacional Especializado em tempos pandêmicos; b) incentivar a leitura e a escrita do referido aluno; c) promover o aprendizado, a interação e as capacidades cognitivas do aluno; d) possibilitar estratégias de aprendizagem através dos recursos tecnológicos e virtuais.

Este processo de alfabetização se deu por meio do uso de recursos tecnológicos, estabelecendo-se uma metodologia de trabalho e a utilização de materiais físicos selecionados e elaborados pela professora do AEE. Entre as ferramentas físicas, a professora utilizou revistas e materiais impressos que continham jogos de caça-palavras, palavra dentro de palavra e jogo da memória (palavra/figura). Estes materiais eram socializados entre professora e aluno através do recurso tecnológico que fundamentou toda a metodologia de trabalho neste período de distanciamento social, o aplicativo de mensagens instantâneas Whatsapp<sup>7</sup>.

Como podemos perceber, a tecnologia, em especial o celular, pode ser utilizada como ferramenta no processo de alfabetização, não sendo necessária uma escola com computadores de última geração ou telas interativas para que o processo se concretize. Segundo Crivelaro (in: ESCOLA...), diretora da Associação Brasileira de Ensino a Distância, ABED, os aplicativos de mensagens são importantes instrumentos:

---

<sup>7</sup> Fonte: <https://www.i-tecnico.pt/whatsapp-o-que-e-e-para-que-serve/>



Eles podem ser usados para educação, como por exemplo para o compartilhamento de orientações sobre atividades educativas que devem ser feitas, vídeos gravados por professores... Existem muitas opções para que todas as crianças, independentemente da faixa etária, tenham educação à distância. Basta criatividade, boa vontade, organização e colaboração neste momento de crise. (in: ESCOLA...)

A interação entre escola e família sempre foi uma ótima ferramenta no processo de educação, especialmente na educação inclusiva. Hoje, com o auxílio das ferramentas virtuais, essa relação pode ficar ainda mais próxima e a aprendizagem mais significativa. Com a tecnologia digital, a criança se desafia, monta seu próprio ritmo, desenvolvendo assim a lógica e o aprendizado. No caso do uso das ferramentas digitais podemos trabalhar não somente a diversão, mas um novo modelo de regras a serem descobertas, produzindo diversos conhecimentos, assim, favorecendo o desenvolvimento cognitivo a fim de explorar a reflexão, curiosidade, desafios, e muitos outros aspectos. De acordo com Cox (2003):

São cores, sons, animações, imagens, que oferece aos usuários desafios e fantasias, alguns são censurados pelas escolas. Há outros que aliam o aprendizado e a diversão, tornando mais agradável a compreensão dos conteúdos. (COX, 2003, p. 32)

Figueiredo et. al (2009) destacam a importância e o significado que a aprendizagem da leitura e escrita em nível alfabético tem no desenvolvimento do aluno. Afirmam que: “no nível alfabético, a criança já compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que pretende escrever” (FIGUEIREDO et. al, 2009, p. 13).

Desse modo, o presente trabalho justifica-se pela intenção de desenvolver uma investigação capaz de demonstrar a importância dos benefícios e contribuições que as novas tecnologias trazem à educação, pela necessidade que os educadores têm em estar em constante atualização de seus conhecimentos, além de manter uma constante reflexão sobre de que forma estes mesmos conhecimentos podem permitir ao educando sua atuação em diferentes situações de convívio social, diante dos novos paradigmas em que vivemos.

## **DESENVOLVIMENTO**

Para relatar o desenvolvimento, dividimos a escrita desta seção em duas partes: a primeira descreve o aluno e suas características antes do período de pandemia e discute, brevemente, com a literatura, sobre alguns aspectos abordados; Já a segunda parte traz a experiência de alfabetização pelo aplicativo Whatsapp com o aluno, demonstrando estratégias utilizadas, recursos e materiais que embasaram o trabalho prático da professora do AEE.

## Antes da pandemia

A experiência aqui relatada ocorreu com um aluno de 16 anos, que frequentava o 7º ano do Ensino Fundamental, no período vespertino. O aluno é diagnosticado com Deficiência Intelectual Leve, Transtorno hipercinético de conduta e Transtorno misto de habilidades escolares (CID.10 F.70, F90.1, F81.3, respectivamente) e apresentava dificuldades de socialização e no desenvolvimento da leitura. Fazia leituras de textos mínimas, pois, além da dificuldade nesta ação, também sentia vergonha diante dos demais estudantes.

Inicialmente, no ano anterior à pandemia, o aluno tinha muita dificuldade em ir à escola e às aulas, porque frequentava o turno matutino e tinha desregulações de sono, o que comprometia diretamente no seu desenvolvimento escolar. No início do ano letivo de 2020, juntamente com os responsáveis e com a direção escolar, ele passou a frequentar o turno vespertino, mesmo com resistências. Com o passar dos dias, o aluno começou a aprovar o novo turno, percebendo que esta opção proporcionava mais qualidade nos seus estudos. A partir de então, começou a apresentar pontualidade, assiduidade e disposição nas aulas e com as atividades escolares. Estas simples alterações na rotina dos estudantes, que influenciam no desenvolvimento das potencialidades, na autoestima, na disposição pessoal, demonstram exemplos básicos de processos de inclusão que visam à integralidade do sujeito e à disseminação de aspectos limitantes da sua vida diária, que interferem diretamente no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Estes são conceitos e propostas muito próximas daquilo que propõe o Desenho Universal da Aprendizagem (DUA).

Conforme Böck (2019), cabe ao professor observar e avaliar seus alunos individualmente, verificando em quais áreas apresentam dificuldades e quais áreas apresentam habilidades, para que assim possa pensar ou criar estratégias que valorizem as potencialidades de cada um, estimulando as áreas que ainda estão em processo de desenvolvimento. As abordagens devem ser flexíveis e podem ser personalizadas e ajustadas às necessidades individuais.

O foco nas estratégias é uma das orientações trazidas pelo DUA. Neste sentido, no caso do aluno em questão, a simples mudança de turno facilitou a aprendizagem. Proporcionar de maneira singela a inclusão e a acessibilidade a alunos com dificuldades e necessidades específicas é uma tarefa que ocorre a partir do olhar atento, cuidadoso e didático dos professores que, em união com a família e a direção escolar, podem permitir processos inclusivos com maiores recursos e mais efetividade. Além disso, cabe ressaltar que cada processo é único e particular, que melhorias no contexto escolar de alunos com necessidades educacionais especiais ocorrem a partir de pequenas mudanças e etapas cotidianas, mas que as dificuldades que persistem devem sempre ser identificadas e observadas. O aluno em questão, mesmo apresentando sucesso na superação de dificuldades que comprometiam seu desenvolvimento escolar e de aprendizagem,



continuou recusando-se a aprender a ler e realizar leituras em aula. Por conta disso, deslocava-se muito à sala do AEE, com a professora em questão, como uma forma de se sentir seguro nas suas atividades escolares.

Há alguns anos atrás, esse perfil de aluno não permanecia na escola, talvez pela sua própria desmotivação e cansaço ou por decisão da própria família.

As políticas e práticas de educação pautadas nos paradigmas da segregação e da integração, historicamente, responsabilizavam as próprias crianças e adolescentes com deficiência intelectual por seu “fracasso escolar”. Assim, a exclusão se dava com base no diagnóstico. No entanto, há alguns anos, a compreensão da deficiência baseada na perspectiva médica e em aspectos clínicos deu lugar ao modelo social. De acordo com essa perspectiva, a deficiência não está no indivíduo, mas na relação entre seus impedimentos de longo prazo e as barreiras existentes no ambiente. (ANTUN, 2017, s/p.)

Com o objetivo de atender essas crianças com deficiências, transtorno de espectro autista, altas habilidades e superdotação, surge o AEE, um serviço de apoio à sala de aula comum que oferece meios e modos que efetive a real aprendizagem dos estudantes. O AEE também é um elemento fundamental para que não haja evasão escolar dessas crianças e proporciona um olhar inclusivo sobre cada estudante com dificuldade na escola.

### **O processo de alfabetização pelo Whatsapp**

Em 23 de março de 2020 recebemos o comunicado de que as escolas iriam fechar em decorrência da pandemia, o que deixou a todos desnorteados. Nesta situação, a professora do AEE ficou sem comunicação com os estudantes da escola, incluindo o aluno deste relato, durante uma semana e via-se impossibilitada de atender aos alunos de outras formas que não a presencial. As primeiras estratégias e alternativas de manutenção de um trabalho com os alunos atendidos pelo AEE foi através da comunicação por um grupo de Whatsapp, onde eram enviadas sugestões de sites, plataformas de jogos e filmes para que os alunos e suas famílias pudessem ter contato com algum tipo de conteúdo educativo que contribuísse como elemento de aprendizado.

A partir destes primeiros momentos, o aluno em questão neste relato passou a interagir com a professora do AEE através de ligações e por mensagens no Whatsapp. Porém, o aluno limitava-se a conversar por mensagens de áudio, justificando não compreender o que a professora digitava nas mensagens de texto no mesmo aplicativo. Através deste recurso digital e do estabelecimento da comunicação à distância, a professora identificou que este espaço virtual poderia contribuir para o aprendizado do aluno de alguma maneira, mesmo que não presencialmente. Na sua metodologia de trabalho, elaborou propostas didáticas através de jogos que eram jogados durante chamadas de vídeo no Whatsapp. A professora utilizava jogos que estimulassem a leitura deste aluno, com o intuito principal de dar continuidade ao seu processo de alfabetização, que havia sido interrompido em decorrência do fechamento das escolas.

Realizavam encontros virtuais duas vezes na semana, cada um com duração aproximada de 30 a 50 minutos. A professora utilizava, principalmente, jogos de formação de palavras, tais como: gravuras, palavras e sílabas; jogo da memória com formação de palavras simples; cacá-palavras; ditado de figuras. Esses jogos proporcionavam a leitura e formação de palavras, substantivos comuns e próprios, aumentativo e diminutivo, palavras com sílabas simples e complexas. De forma prática, o aluno jogava com materiais físicos, quase todos produzidos e deixados na escola pela professora, para o aluno retirar e levar para casa, onde seria jogado e orientado nos encontros virtuais. Os jogos de figuras, palavras e sílabas era produzido com fichas que continham figuras para completar com a primeira sílaba ou com todas; O jogo da memória era produzido e jogado para relacionar os pares de fichas com figuras e palavras; já os jogos de caça-palavras eram adquiridos pela professora e disponibilizados também na escola, em livretos.

As atividades eram realizadas por meio do recurso digital, chamadas de vídeo pelo Whatsapp, em que a professora solicitava que o aluno fizesse a leitura das palavras que ele havia encontrado ou formado, pois só assim era possível ter a certeza da compreensão da escrita. Com o passar dos encontros e de acordo com a evolução e desenvolvimento dos conhecimentos do aluno, a professora aumentava gradativamente a quantidade de palavras utilizadas, inserindo novas letras, sílabas, fonemas e grafemas. Outro aspecto fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem deste aluno, neste formato remoto, foi o incentivo diário, o elogio e o retorno positivo às atividades realizadas. O aluno era elogiado a partir do seu esforço em realizar leituras, mesmo que tivesse dificuldades explícitas e, naturalmente, quando conseguia ler com precisão e bastante qualidade.

A escrita pelo Whatsapp começou a ser inserida e proposta aos poucos, pois o aluno era resistente para digitar e formar palavras na conversa, preferindo enviar mensagens de áudio. Através da persistência, argumentando e mostrando que ele já tinha conhecimento de determinadas palavras, a escrita no processo de alfabetização pelo Whatsapp foi desenvolvendo-se de forma gradual. Em determinado dia, o aluno enviou uma mensagem de áudio informando à professora que havia conseguido compreender o que ela tinha escrito, o que a deixou feliz, porém duvidosa se ele não poderia ter recebido ajuda de alguém. Prontamente o aluno digitou uma resposta para a mensagem que havia lido, que perguntava sobre o seu final de semana: “meu finaodi semana foi bo”. Esta atitude demonstrou à professora um grande crescimento e aprendizado do aluno, que havia, enfim, sido alfabetizado. Corrigiram juntos a frase enviada pelo aluno e a partir deste dia começaram a trabalhar desta maneira, com escritas e correções, num processo de alfabetização agora mais avançado.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, o aluno apresentado neste relato, é capaz de compreender tudo o que digitam, estabelece respostas autonomamente e também passou a responder às atividades dos professores de sala regular relacionadas à escrita. A professora do AEE, por sua vez, agora está diante de um novo desafio, conseguir fazê-lo participar das aulas presenciais, debatendo, lendo, interpretando, escrevendo e interagindo com seus colegas, amigos e professores. O retorno às aulas presenciais e às atividades normalizadas é um desejo intenso da professora.

É possível perceber, a partir deste único relato, que a inclusão é a possibilidade de dismantellar os preconceitos e passar do aspecto da incapacidade para o fazer real, além da realização pessoal, que permite crescimentos, rompendo barreiras. Estes aspectos, quando rodeados de zelo, atenção e preocupação por parte daquele que está à frente do processo, permite grandes avanços, mudanças e aprendizados na vida de pessoas estigmatizadas, segregadas e julgadas, sobretudo, por suas incapacidades, mas que têm diversas capacidades que podem ser exploradas e a floradas.

É importante considerar as possibilidades que os recursos digitais apresentam ao trabalho dentro da escola, sua influência torna as aulas mais dinâmicas e atrativas para sujeitos cada vez mais inteirados das tecnologias de informação e conexão tão presentes em nosso cotidiano. As novas tecnologias de comunicação e de informação permitem uma nova experiência com a linguagem e sua tomada de decisões, neste caso o uso do *Whatsapp*, pois, através delas, os educandos podem demonstrar suas habilidades, aprendendo a ler e escrever com o uso desta ferramenta e os professores ainda podem acompanhar e perceber avanços na motivação e aprendizagem dos alunos, que interagem de forma prática com esta tecnologia que já faz parte do seu cotidiano.

A implementação de novas políticas de inclusão e acessibilidade nos espaços de ensino permite que, nós professores, possamos acreditar cada vez mais na inclusão social. Os desafios e as aprendizagens com cada aluno permitem que a cada dia que passa possamos nos tornar melhores na arte de ensinar a todos, buscando atividades, autores, métodos, ferramentas, recursos, novas alternativas para atrair e motivar todos os diferentes alunos. Respeitando as múltiplas inteligências, as diferentes formas de aprender e a metodologia de aprendizagem ativa, somos capazes de transformar o mundo.

## REFERÊNCIAS

ANTUN, Raquel P. *O desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual e o mito da idade mental*. 2017. Disponível em: <<https://diversa.org.br/artigos/o-desenvolvimento-de-alunos-com-deficiencia-intelectual-e-o-mito-da-idade-mental/>>. Acesso em 04 fev. 2021.

BÖCK, Geisa Letícia K. *O desenho universal para a aprendizagem e as contribuições na educação a distância*. 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214398>>. Acesso em 09 fev. 2021.

COX, Kema K. *Informática na Educação Escolar - Polêmicas do nosso Tempo*. Campinas-SP: Autores Associados, 2003.

*ESCOLA em tempos de Coronavírus: o desafio de mudar do ensino presencial para o ensino à distância*. Disponível em: <<https://escolsexponenciais.com.br/desafios-contemporaneos/escola-em-tempos-de-coronavirus-o-desafio-de-mudar-do-ensino-presencial-para-o-ensino-a-distancia/>>. Acesso em: 03 fev. 2021.

FIGUEIREDO, Rita V. de; GOMES, Adriana L. L.; FARIAS, Maria Cílvia Q.; MELO, Claudiana Maria N. de. *Avaliação da Leitura e da Escrita: uma abordagem psicogenética*. Fortaleza: Ed. UFC, 2009.

MACEIÓ. Secretaria municipal de Educação. *Plano Municipal de Educação (2015-2025)*

PAVÃO, Silvia Maria O.; PAVÃO, Ana Cláudia O. *Avaliação - Reflexão sobre o processo avaliativo no AEE*. Santa Maria: Editora FACOS, 2019. 278 páginas.



# PRÁXIS DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO ATRAVÉS DO LÚDICO NO CONTEXTO DA PANDEMIA

*Mari Regina Rocha Tanke*

*Marina Cabreira Rocha de Moraes*

*Arlete Oliveira Machado*

*Heleyne Sonaly D. de Souza*

*Carmen Cabral*

*Simone Beatriz Moreira*

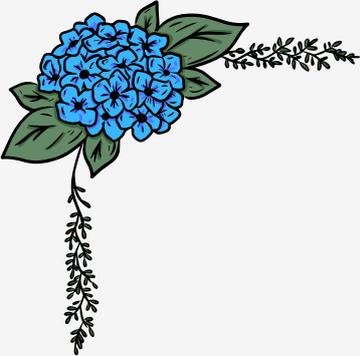
*Tarcísia Barbosa*

*Vanessa Macedo de Deus de Paula*

*Ana Paula Correa*

*Eveline Reis*

*Turma 10*



**Resumo:** O ano de 2020 foi marcado por significativas mudanças com a pandemia do coronavírus, no contexto escolar, as aulas presenciais passaram a ser a distância. Dessa forma, o presente relato de experiência tem o intuito de refletir sobre as práticas pedagógicas voltadas para o lúdico, a fim de contribuir à inclusão de alunos com deficiência na educação básica de diferentes escolas e realidades. Por conseguinte, as atividades pedagógicas dos docentes foram realizadas num trabalho colaborativo com o professor do AEE. Por fim, verificou-se uma relevância na aprendizagem e na motivação dos alunos com deficiências através da mediação do lúdico na ação educativa.

**Palavras-Chave:** Lúdico. Atendimento Educacional Especializado. Aulas à Distância.

## INTRODUÇÃO

Notoriamente, a pandemia acometida pelo Covid-19 no ano de dois mil e vinte impactou em todos os setores da sociedade, exigindo, conforme recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), o isolamento social. A educação não poderia ser diferente, literalmente, da noite para o dia, o ensino e aprendizagem sofreram uma ruptura significativa, em um momento estávamos no ensino presencial e em outro já trabalhando a distância. Junto com a mudança, veio o desafio de reestruturar a ação docente, dessa maneira, conceber a forma de ensinar e aprender à distância, foi o motivo principal para nos reinventarmos.

Dessa forma, o presente relato de experiência tem o intuito de refletir sobre as práticas pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), com perspectiva do lúdico diante do contexto da pandemia do Covid-19 aos alunos com deficiência incluídos na educação básica de diferentes escolas e realidades.

Este mote está fundamentado em estudos acerca da construção e da interação do processo de ensino-aprendizagem entre professor e aluno, como o de Vygotsky (1994) e Freire (1996), sobre a importância dos jogos para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, de acordo com Grassi (2008) e a relevância do trabalho partilhado entre o profissional da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com professor titular da turma, pela perspectiva de Oliveira e Lima (2015).

Levando em consideração que os processos de ensino e aprendizagem dos conceitos estão atrelados à atuação do sujeito em determinado contexto imediato na interação dialógica com distintos grupos sociais como família, igreja, escola, entre outros, Vygotsky (1994) destaca que há duas formas de aquisição de conhecimento envolvendo os processos de ensino e aprendizagem: a primeira zona de desenvolvimento real e a segunda zona de desenvolvimento potencial. A primeira está relacionada com o que o aluno consegue realizar de forma independente, os problemas e as tarefas solicitadas pelo professor, sem ajuda do adulto ou colega, pois ao interagir com objeto ou situação, ele abstrai e define os conceitos e habilidades cognitivas, afetivas e sociais. Já, na segunda, o professor tem um papel fundamental nesse processo, pois para conseguir aprender conceitos e habilidades, então, ele precisa do “outro” para intervir e auxiliar no processo de aprendizagem.

Dessa forma, a relevância do trabalho colaborativo entre o profissional da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com o professor da sala comum é fundamental a fim de desenvolver práticas docentes integradoras e inclusivas aos alunos com deficiência. Oliveira e Lima (2015) ressaltam a importância da cumplicidade desses parceiros em desempenhar estratégias pedagógicas produtivas e enriquecedoras a fim de integrar os alunos com deficiência com a turma.



Por isso, é imprescindível a relação entre professor e aluno para o processo da (re)construção de conhecimentos seja em aulas presenciais ou a distância, dessa forma, o professor desempenha o papel de mediador do conhecimento e o aluno atua de forma ativa, ao questionar, concordar, experienciar, intervir e participar em aula. Como aborda Freire (1996, p.12): “[..] assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Partindo desse viés, o lúdico tem função significativa para os processos de ensino e aprendizagem entre o professor e aluno, pois contribui para o desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo e social do aluno. Desse modo, o lúdico o motiva, entusiasma, o desafia a reinventar, sendo que estimula a movimentar-se e redescobrir-se. De acordo com Grassi (2008, p. 38) “brincar é, sem dúvida, um importante recurso pedagógico que estimula e desenvolve as funções mentais superiores e as psicomotoras e participa da construção do conhecimento”. Pode-se afirmar que a ludicidade é fator preponderante para as práticas pedagógicas do professor no cotidiano escolar, pois colabora para desenvolvimento dos alunos, estimulando as habilidades motoras, cognitivas e afetivas ao interagir constantemente com jogos e brincadeiras.

Por fim, serão abordados relatos de experiências acerca das contribuições do lúdico nas atividades de ensino remoto, devido ao contexto de pandemia, em que as professoras buscaram instigar e estimular não só os alunos com deficiência, mas também aos demais da turma a (re)construir conhecimentos, expressando-se, descobrindo-se.

## **DESENVOLVIMENTO**

Nesta seção, serão abordados diferentes relatos de experiências acerca de estratégias pedagógicas voltadas para o lúdico com a finalidade de desenvolver as habilidades cognitivas, físicas, afetivas e sociais dos alunos.

### **Relato 1: Confecção de uma tabela periódica lúdica**

Foi planejada juntamente com a professora do AEE (Atendimento Educacional Especializado), uma atividade que contemplasse o conteúdo de Química na disciplina de Ciências do 9º ano dos anos finais de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Bagé-RS. Este trabalho visou contextualizar os elementos químicos da tabela periódica, a fim de contribuir no processo da aprendizagem e na associação dos nomes e símbolos desses elementos, bem como a familiaridade com a tabela periódica no sentido de compreender a forma de consulta e suas informações abrangentes. Tendo em vista que se trata do Ensino Fundamental, provavelmente seria o primeiro contato do aluno com a tabela, e este seria sem dúvida um instrumento relevante no ensino da Química.

A atividade foi proposta através da confecção da tabela periódica dos elementos químicos com base em pesquisa na internet, utilizando caixas de leite (cortadas ao meio), cartolinas coloridas, lápis, régua, canetinhas coloridas, cola líquida e a tabela periódica dos elementos químicos.

Imagem1: Tabela periódica dos elementos químicos sendo construída no AEE da escola.



Fonte: Os(as) autores(as), 2021.

A atividade foi proposta através da confecção da tabela periódica dos elementos químicos com base em pesquisa na internet, utilizando caixas de leite (cortadas ao meio), cartolinas coloridas, lápis, régua, canetinhas coloridas, cola líquida e a tabela periódica dos elementos químicos.

## **Relato 2: Construção do material manipulável: Algeplan**

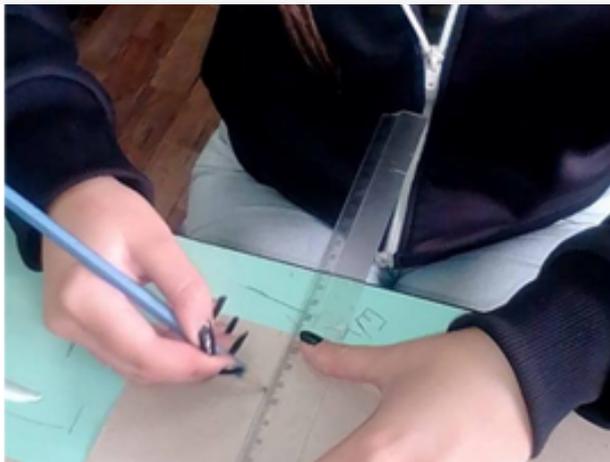
A atividade foi realizada em uma classe multisseriada, de 8º ano e 9º ano, de uma escola do campo situada no município de Caçapava do Sul/RS. Apenas um estudante do 9º ano frequentava a sala do AEE. Conversando com a professora da sala de recursos surgiu a ideia da construção do material com recursos acessíveis que poderiam ser confeccionados pelos estudantes. Optou-se por trabalhar com o Algeplan porque é um material manipulável desenvolvido para o estudo de polinômios que, com certa frequência, os alunos manifestam dificuldades com a Álgebra. As atividades com material manipulável foram planejadas de modo que fossem realizadas de forma colaborativa, buscando contemplar as diferentes idades e níveis de escolaridade.

---

<sup>8</sup> O Algeplan é um material manipulativo utilizado para o ensino de soma, subtração, multiplicação e divisão de polinômios de grau no máximo dois. A ideia fundamental do algeplan é estudar as operações com polinômios utilizando áreas de retângulos. Disponível em [www.mat.ufurgs.br/algeplan](http://www.mat.ufurgs.br/algeplan)



Imagens 2 e 3- Estudantes construindo o Algeplan e realizando as atividades em sala de aula.



Fonte: Os(as) autores(as), 2021.

### **Relato 3: A sacola lúdica como suporte de dinamizar aprendizagens**

No ano de 2020, trabalhei com uma turma do terceiro ano, com doze alunos, sendo um aluno com deficiência intelectual. Com a suspensão das aulas presenciais, começamos a mandar as atividades via digital. No decorrer das interações com os alunos, percebi que meu aluno com deficiência estava desmotivado e, com o tempo, não realizou as atividades. Para tentar resolver esse problema, elaborei uma sacola lúdica com jogos lúdicos, com quebra-cabeça, jogo da memória com palavras e gravuras, operações matemáticas de adição, subtração e multiplicação, trilha da matemática da tabuada do 2 e 3, livro de histórias, entre outros. A sacola era entregue pela diretora ao aluno com uma apostila de atividades para serem desenvolvidas.

### **Relato 4: Caixinha do Saber**

Nos primeiros dias de aula presencial percebi que tinha um aluno que demonstrava pouca concentração, parecia perdido, fora do contexto escolar. Busquei informações com as professoras do AEE e fui informada que o aluno não tinha um diagnóstico fechado, porém apresentava grande déficit cognitivo. Dessa forma, para despertar sua curiosidade criei uma caixinha (caixinha do saber) onde ele fazia suas descobertas. Entrevistei o aluno através de vídeo chamada, assim ele pode expor suas preferências, como personagens, time de futebol, cor, doces, brinquedos e brincadeiras preferidas. Fui observando o que ele sabia e o que conseguia fazer.

Na caixinha continha jogos de alfabetização, sempre relacionados com as atividades trabalhadas durante a semana. Com a orientação do AEE e da orientadora da escola foi organizado com a mãe uma dinâmica de atendimento visando inseri-lo no contexto de aprendizagem, para que ele percebesse o momento de estudo. Aos poucos ele foi demonstrando curiosidade e interesse em saber o que tinha na caixinha e como fazer as atividades.

### **Relato 5: O uso das tecnologias assistivas**

O termo tecnologia assistiva refere-se às ferramentas utilizadas com objetivo de ampliar, facilitar ou mesmo tornar acessível a todos a utilização de computadores, celulares, tablets ou outras tecnologias que hoje são parte da nossa vida diária. Nossa escola tem um aluno com Paralisia Cerebral (PC) e um aluno autista, e com a colaboração da professora do AEE (Atendimento Educacional Especializado) fiz anotações do perfil de cada aluno, procurando compreender o que chama atenção de cada aluno, traçando assim quais ações e quais as tecnologias que poderia utilizar.

O aluno com PC tinha baixa visão e dificuldades motoras, sendo assim utilizei como ferramentas para auxiliar na utilização dos notebooks: uma tela maior com letras grandes (para a sua baixa visão), teclado auxiliar com colmeia (para ajudar a parte motora). Já, os alunos com autismo, um apresentava pouca ou nenhuma dificuldade ao utilizar os materiais da sala de informática, e o outro que aqui irei identificar por Marcelo apresentava dificuldades em concentrar-se no silêncio total ou no barulho, mas depois de várias tentativas percebermos que as atividades com som ou música despertava a atenção e possibilitaram a concentração do aluno, sendo assim começamos a oferecer atividades com músicas ou som e utilizamos como ferramenta auxiliar uma caixinha do som ( não utilizamos fones de ouvido, pois o aluno não reagia bem ao toque de pessoas ou objetos).

### **Relato 6: Atividade Colaborativa Professora de Sala Regular e AEE**

A atividade foi desenvolvida em parceria com a professora de Sala Comum e AEE e com o aluno C. F. V. A. 06 ANOS, 1º ano do E. Fundamental, vespertino, diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), Dificuldade de interação, atraso no desenvolvimento da fala, comportamentos repetitivos, interesses restritos. As atividades de C. F. V. A durante o período de isolamento iniciaram sem o envolvimento da professora da sala comum, mas com o passar das semanas essa procurou a professora do AEE para solicitar ajuda, uma vez que a profissional já tinha se colocado à disposição. A mãe da criança sempre muito presente no acompanhamento das atividades. A professora de sala comum enviou uma atividade de matemática para que o aluno contasse os seres vivos e escrevesse o respectivo número, a de língua portuguesa para escrever o nome das imagens. A professora do AEE sugeriu adaptações tendo em vista que a criança apresenta dificuldade na escrita, mas despertava o interesse em atividades de colagem. A orientação da professora do AEE foi que ele expressasse ou escrevesse os números e o alfabeto várias vezes, recortasse e na hora da atividade deixasse exposto sobre a mesa para que ele fosse mostrando o numeral respectivo, a quantidade e as letras que formavam as palavras e, então, fosse colando e construindo as palavras.

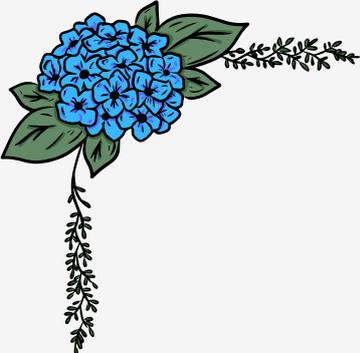
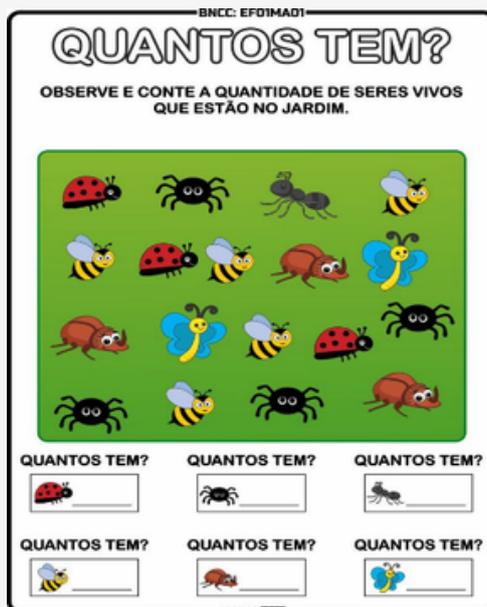


Imagem 1- Atividade enviada pela professora de sala regular



Fonte: Os(as) autores(as), 2021.

Imagens 2 e 3- Atividade com adequações sugeridas pela professora o AEE



Fonte: Os(as) autores(as), 2021.

## CONCLUSÃO

Assim, os presentes relatos de experiências promoveram reflexões, bem como o compartilhamento de ideias sobre práxis educativas com a adesão da modalidade de ensino remoto nas escolas públicas perante o contexto de pandemia do coronavírus vivenciado pela sociedade brasileira. Enfim, verificou-se que o trabalho partilhado entre o profissional do AEE com o professor da sala comum propiciou atividades pedagógicas integradoras e dinâmicas, pois potencializou a aprendizagem, a criatividade e a motivação dos alunos com deficiências. Concluiu-se que, neste contexto, o lúdico foi uma ferramenta auxiliadora, pois promoveu uma perspectiva diferente de ensinar e aprender no período das aulas remotas.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GRASSI, T. M. *Oficinas Psicopedagógicas*. 2º ed. Curitiba: Ibpx, 2008

OLIVEIRA, I. P.; LIMA, K. S. C. Práticas Pedagógicas Inclusivas em Sala de Aula em comum em diálogo com as salas de recursos multifuncionais: atendimento educacional e aprendizagem e aprendizagem com sucesso. *Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.5, n.13, p.149-162, maio/ago. 2015.

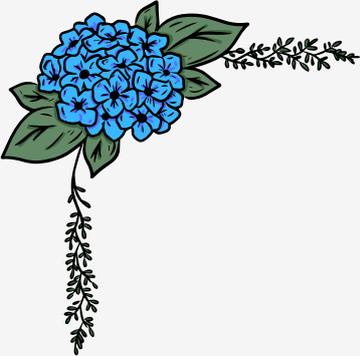
VYGOTSKY, L. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



A REINVENÇÃO DA PRÁTICA  
PEDAGÓGICA PARA A  
INCLUSÃO DA CRIANÇA COM  
SURDEZ NO COTIDIANO  
ESCOLAR: UM RELATO DE  
EXPERIÊNCIA

Capítulo  
12

*Maria Kéllia de Araújo  
Berenice Pacheco Marques  
Helisza Aline Pereira Silva  
Turma 11*



**Resumo:** Este trabalho relata uma experiência de educação inclusiva com um aluno surdo e sua trajetória numa escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino da cidade de Mossoró – RN, no ano de 2020. Visa socializar a experiência e refletir sobre a importância da educação inclusiva e da reinvenção da prática pedagógica para o desenvolvimento da aprendizagem da criança com surdez. Realizamos um estudo bibliográfico sobre a Legislação da Língua Brasileira de Sinais – Libras, os conceitos históricos, marcos normativos e legais da educação inclusiva pautados na Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Lei Brasileira de Inclusão (2015) e o Plano de atividade remota e atividades não presenciais, em tempos de pandemia, para o Sistema Municipal de Ensino do Município de Mossoró – RN (2020). Constatamos que a parceria dos(as) professores(as) da sala regular, intérprete e tradutor(a) de Libras, professor(a) do AEE e sua família são de fundamental importância para o seu desenvolvimento cognitivo e social. A análise revelou que o trabalho com atividades em Libras para toda a turma, favoreceu a comunicação e interação dos educandos por meio da Língua Brasileira de Sinais. E a formação inicial em Libras, contribuiu para a melhoria do fazer pedagógico, uma vez que garantiu o acesso e a permanência da criança com surdez nas atividades remotas, possibilitando-lhe o avanço em sua aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Ensino Remoto. Reinvenção. Prática Pedagógica. Inclusão. Surdez.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz parte dos diálogos realizados durante os encontros efetivados no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas. Desta forma, abordará a prática pedagógica inclusiva no Atendimento Educacional Especializado (AEE) durante a pandemia, através de um relato de experiência.

A escolha por tal temática se deu em virtude da experiência como professora de um aluno surdo e pela necessidade da reinvenção da prática pedagógica para permitir-lhe uma aprendizagem significativa, assim como, atender às demandas advindas do momento, até então vivenciados durante a pandemia, causada pelo novo Coronavírus. Por sua vez, a educação teve que se adequar para atender a essas demandas. Assim, trabalhou-se o ensino remoto como uma forma de garantir o direito à continuidade dos estudos, uma vez que se pretendia estabelecer o vínculo existente entre família e escola. A respeito da educação remota, Arruda nos diz que:

Podemos afirmar, portanto, que a educação remota é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da Educação. A resposta em contrário pode representar o afastamento por muitos meses de estudantes dos espaços escolares (físicos e virtuais), o que pode comprometer a qualidade da educação, possivelmente mais do que a implementação de iniciativas que mantenham tais vínculos, apesar das limitações que venham a conferir. (Arruda, 2020, p.10).

Percebe-se que o professor teve que se reinventar em prol da aprendizagem dos discentes. Dessa forma, uma das formas necessárias para alcançar esse objetivo, diz respeito a formação continuada como fator de fundamental importância para o profissional da educação. Esse profissional necessita atualizar-se, refletir sobre a sua prática pedagógica na medida em que também possa compreender o outro, como sujeito capaz de progredir e de vencer em meio a tantos desafios.

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a importância da educação inclusiva e da reinvenção da prática pedagógica para o desenvolvimento da aprendizagem da criança com surdez.

## DESENVOLVIMENTO

A prática pedagógica aconteceu na Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura, da Rede Municipal de Ensino da cidade de Mossoró/RN, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, numa turma do 3º Ano, composta por vinte e sete crianças, durante o ano de 2020.



A referida escola está situada no bairro Alto do Sumaré e atendeu 512 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino, compreendendo os anos iniciais do Ensino Fundamental. A escola dispõe de uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Do total de alunos pertencentes a esta escola, 31 alunos foram atendidos na sala de AEE. Além disso, outros alunos das escolas circunvizinhas também receberam atendimento, pois esta sala é considerada um polo de atendimento às crianças com deficiência.

Para a efetivação desse relato, foi realizada uma entrevista com a mãe do aluno com perguntas abertas e semiestruturadas no intuito de compreender como se deu o processo de inclusão do aluno na escola regular de ensino público e quais dificuldades e necessidades foram encontradas durante as aulas remotas. Para isso, as questões foram enviadas através do WhatsApp e a devolutiva aconteceu através de áudios para uma melhor análise da fala da mãe e interpretação dos dados.

O aluno F.D.N.S tem nove anos e fez despertar em mim, o desejo de estudar a Língua Brasileira de Sinais, Libras, a fim de poder compreendê-lo, e, compreendendo-o, ajudá-lo em seu processo de aprendizagem.

No primeiro mês de aula presencial, senti a angústia de não saber me comunicar com ele através da Libras. Em virtude disso, procurei a formação na área. Fiz o nível I do curso de Libras e participei de palestras e oficinas. No início foi bem difícil, pois não tínhamos intérprete na sala para auxiliá-lo, para que ele pudesse compreender e interagir com os demais alunos. Em outro momento, antes da pandemia, toda a turma começou a participar do Programa Libras nas Escolas<sup>9</sup>. Uma vez por semana, eles tinham aula com a professora intérprete de Libras. Quando iniciamos as aulas remotas, eu contei com a parceria da professora do AEE da escola. A professora intérprete do Programa Libras nas Escolas, enviava os vídeos relacionados aos conteúdos da grade curricular, e eu os colocava no grupo de *WhatsApp* da sala de aula, juntamente com as atividades que eram organizadas em Libras para toda a turma.

Durante o curso, eu fui me apropriando dessa nova língua, o que facilitou o planejamento e execução das atividades, assim como a ajuda da professora do Curso de Libras do CAS-Mossoró, com sugestões e atividades organizadas em Libras. Vale salientar que o aluno também tinha atendimento juntamente com a sua mãe no CAS - Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez.

---

<sup>9</sup> O Programa LIBRAS nas escolas atua com professores que ministram aulas de LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais nas turmas que tenham estudantes surdos matriculados nas Unidades de Educação Infantil-UEIs e Escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Mossoró. O Programa conta com a atuação de tradutores/intérpretes de LIBRAS. Os profissionais contribuem na orientação aos supervisores escolares e professores de sala regular em relação à prática pedagógica inclusiva.

A perda da audição pode ser percebida logo nos primeiros anos de vida da criança, uma vez que ela não atende aos comandos estabelecidos pelas pessoas mais próximas, no caso, sua família. Com relação ao referido aluno, sua mãe percebeu ainda bebê, que ele não respondia aos seus comandos. Mas só conseguiu fazer os exames e receber o diagnóstico, quando ele tinha um ano e oito meses. Ao indagar à mãe sobre o processo de descoberta do diagnóstico do seu filho, ela respondeu que:

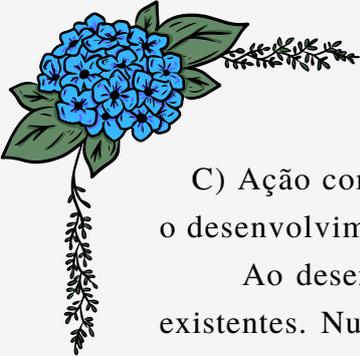
Ele não acordava com barulho alto. E também não olhava quando eu falava, mas é, desde que ele nasceu, eu sabia que ele tinha alguma coisa, eu só não sabia que ele era surdo. [...] . Portanto que eu esperei, ele tinha um ano e oito meses quando eu fiz o exame. Mas assim, de tanto conviver com ele, eu sabia que ele era, eu já sabia, só precisava do diagnóstico. É... foi doloroso, não foi fácil. Tive medo, medo assim, como ele vai pra uma escola, como vão tratar ele. É... como ele vai sair de casa, atravessar a rua, se ele não vai ouvir os carros, as motos. Não foi fácil.

O desenvolvimento das aulas remotas no Atendimento Educacional Especializado - AEE da escola em questão, foi realizado seguindo as orientações da Divisão de Educação Especial (DIEESP) da Secretaria Municipal de Educação (SME), com o propósito de manter o vínculo dos alunos com a escola e busca auxiliar as famílias e professores no processo ensino e aprendizagem. Os recursos utilizados foram os visuais, dentre eles, vídeos do YouTube, imagens, materiais impressos e vídeo chamadas através do *WhatsApp*.

A organização das atividades se deu com reuniões quinzenais com a equipe da DIEESP, conversa com os pais e/ou responsáveis, organização de horários para atendimento de alunos e professores, planejamento das atividades, preparação da documentação pedagógica e participação em capacitações.

Seguindo essas orientações, foram traçados os seguintes objetivos: Apoiar, orientar e acompanhar o planejamento das atividades remotas e atividades não presenciais desenvolvidas pelos profissionais da educação, contribuindo para a implementação das estratégias de desenvolvimento e de aprendizagem educacional das crianças/alunos das unidades educacionais da rede de ensino. E contribuir para o bom desempenho da organização e efetivação do plano de atividades remotas que será desenvolvido no âmbito das escolas para a aquisição das habilidades básicas de cada ciclo de aprendizagem dos anos iniciais, utilizando as tecnologias da informação e comunicação como caráter complementar, respeitando as medidas de quarentena com o isolamento social, fomentando o vínculo afetivo escola-família.

O Atendimento Educacional Especializado atuou durante as aulas remotas, com ações que promovessem à acessibilidade, relacionando às práticas pedagógicas as necessidades dos discentes, considerando três dimensões: A) Ação direta com a criança/aluno, com a utilização de estratégias que promovam a acessibilidade à aprendizagem relacionadas a(s) sua(s) necessidade(s) para acompanhamento do ano escolar. B) Ação colaborativa com o professor da turma do aluno que recebe o AEE, apoiando estratégias que facilitem o processo interativo das aulas oferecidas por este professor, com atenção à acessibilidade do conteúdo.



C) Ação com a família, no vínculo e em orientações aos familiares que potencializam o desenvolvimento da autonomia e acessibilidade nas ações da criança/aluno.

Ao desenvolvermos as ações planejadas no AEE, percebemos algumas dificuldades existentes. Numa aula sobre alimentação saudável, passei por um momento de angústia, marcado por muita emoção. Ao trabalhar a temática sobre a importância das frutas na alimentação das crianças, sugeri que a mãe relacionasse junto com a criança, as frutas existentes em sua casa e recebi a seguinte mensagem: “*Não tenho nada aqui, tinha três goiabas e fiz um suco*”. A sensação de impotência fragilizou-me, concretizando a desigualdade existente e levando a refletir sobre a necessidade do indivíduo, diante desse momento tão difícil. A respeito das dificuldades enfrentadas pela família para que o aluno participasse das aulas remotas, foi relatado que:

A dificuldade maior foi questão da internet mesmo. É, só tinha o meu celular mesmo disponível. E tinha que dividir pra mim e pra ele. Ele também não aceitou muito é como se ele não aceitasse que pudesse ter aula através de um celular. Celular pra ele seria pra brincar de algum joguinho.

Portanto, há ainda muitos obstáculos a se transpor, mas não podemos esquecer as conquistas que foram alcançadas ao longo da história na busca pela promoção dos direitos das pessoas com deficiência.

## RESULTADOS

A partir da prática pedagógica inclusiva realizada, constatamos que a parceria das professoras da sala regular, intérprete de Libras, professora do AEE e sua família foram de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno.

Dessa forma, a análise revelou que o trabalho com atividades acadêmicas que contemplem toda a turma, favoreceu a comunicação e interação dos educandos por meio da Língua Brasileira de Sinais. Além das atividades propostas durante as aulas remotas, foi elaborado um kit de atividades impressas em Libras e entregue para o aluno, para que ele pudesse realizá-las com a ajuda de sua família. Sobre o trabalho realizado através do AEE, a mãe nos informou que:

Ajuda, sim, eu tive bastante de vocês, professores, de você principalmente. Estava sempre falando comigo, incentivando, eu acho que principalmente você, não tivesse incentivado, falado, não teria como, porque misturava falta de internet, celular, o estresse meu por também eu não estudei, aprendi ler e escrever na marra, mas não estudei, semianalfabeta. Aí também não é fácil, é aprender e passar pra uma criança, eu agradeço muito a sua ajuda. Porque sem sua ajuda eu não teria feito nenhuma aula em casa.

Portanto, a escola deve ser inclusiva, pautada numa dinâmica que atenda as exigências inerentes ao bom funcionamento, isto é, que ultrapasse todas as barreiras arquitetônicas, atitudinais, que seu corpo docente esteja preparado para trabalhar com todas as crianças e fazer elas avançarem no seu processo de ensino e aprendizagem.

Dáí a importância da formação inicial e continuada dos professores, assim como a preparação de toda a comunidade escolar para de fato incluir as crianças com deficiência no contexto escolar na perspectiva da educação inclusiva.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho realizado possibilitou um entendimento mais sistematizado da importância da parceria entre família e comunidade escolar. Logo, faz-nos refletir sobre a importância de práticas metodológicas que atendam às necessidades dos alunos com deficiência.

Segundo Carvalho (2006), a inclusão significa que não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas a escola consciente de sua função coloca-se à disposição do aluno. Contudo, a educação inclusiva apresenta-se como um estímulo para a confirmação de bandeiras de lutas e o amadurecimento de propostas que venham atender à necessidade e melhorar o nível de atendimento às pessoas com deficiência.

Portanto, a reinvenção da prática pedagógica a partir da necessidade da formação inicial em Libras, contribui para a melhoria do fazer pedagógico, uma vez que garantiu o acesso e a permanência da criança com surdez em questão nas atividades remotas, possibilitando-lhe o avanço em sua aprendizagem.



## REFERÊNCIAS

Arruda, Eucídio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: *elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19*. EmRede - Revista De Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 257-275. Porto Alegre, RS, 14 de maio de 2020.

BRASIL. Lei n 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 24 abr. 2002.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: *com os pingos nos "is"*. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Meditação, 2006.

Secretaria Municipal de Educação. Programa Libras Nas Escolas. Disponível em: <<<https://transforma.fbb.org.br/tecnologia-social/programa-libras-nas-escolas#:~:text=O%20Programa%20LIBRAS%20nas%20escolas,Municipal%20de%20Ensin%20de%20Mossor%C3%B3>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

Secretaria Municipal de Educação. *Plano de atividade remota, em tempos de pandemia, para o sistema municipal de ensino de Mossoró* – RN. Mossoró, RN, 2020.

VALLE, J. W.; CONNOR, D. J. Resignificando a deficiência: *da abordagem social às práticas inclusivas na escola*. Porto Alegre: AMGH, 2014.

WERNECK, Cláudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. WVA, Rio de Janeiro: 1997.



# MATEMÁTICA E AUTISMO: TRABALHANDO COM O MATERIAL CONCRETO

*Renê de Abreu de Barros*

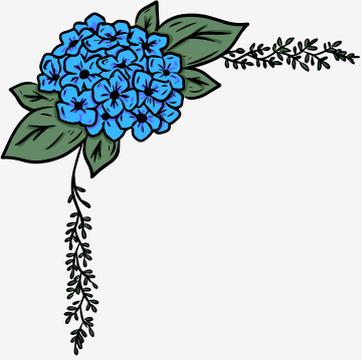
*Adriana Mendes Bastos*

*Helisza Aline Pereira da Silva*

*Sandra Luciane Machado Lopes*

*Turma 12*

*Capítulo*  
**13**



**Resumo:** O presente relato de experiência tem como motivação descrever atividades matemáticas na perspectiva da educação inclusiva, desenvolvidas com um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e discalculia.<sup>10</sup>

**Palavras-Chave:** Avaliação. Inclusão. Ensino Remoto. Portfólio.

---

<sup>10</sup> Discalculia é uma deficiência de aprendizagem específica em matemática. Crianças com discalculia apresentam dificuldade em entender conceitos relacionados a números, usar símbolos ou funções necessárias para o sucesso em matemática. Disponível em: [www.vittude.com](http://www.vittude.com)

## INTRODUÇÃO

Quando pensamos em um ambiente inclusivo temos em mente que todas as pessoas devem ter as mesmas oportunidades, como atores principais do seu espetáculo de vida. Uma pessoa possui capacidade plena para desenvolver-se, observando suas limitações e especificidades, em consequência disso, cresce a necessidade de serem planejados momentos significativos no âmbito escolar, onde a pessoa com deficiência não seja mero expectador, e sim, integrante ativo de momentos pedagógicos movidos por estratégias que podem ser utilizadas pelos docentes para atingir todos os discentes.

É preciso repensar a prática do educador, partindo do pressuposto de que a exclusão dentro do ambiente escolar é decorrente de algumas ações entre os indivíduos e os obstáculos movidos pela falta de conhecimento, que leva o docente a negar o desenvolvimento possível dos talentos e da criatividade das crianças com deficiência, retardando o desenvolvimento da sua autonomia e das suas habilidades físicas e intelectuais.

No que tange a transformação da prática pedagógica, Mantoan (2003), apresenta a premissa de que existem muitas possibilidades de as pessoas transformarem sua prática de vida. A autora afirma que “temos de nos habituar a reaprender constantemente com as nossas ações, individuais ou coletivas: esse é um material infalível” (MANTOAN, 2003, p.8). É pela via da sensibilidade que melhor e mais profundamente podemos atingir os alunos, o elo que ultrapassa obstáculos, faz enxergar e viver situações significativas para a vida intelectual da criança com deficiência. A mesma afirma ainda que “é a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela!” (MANTOAN, 2003, p.8).

Emerge assim, a busca por uma sociedade sabedora e consciente de seus valores, direitos e deveres. A importância da educação e da inserção de todos num programa educacional inclusivo, vislumbra o olhar para novas possibilidades, ao enxergarem por vários ângulos o mesmo objeto ou situação, em busca de ultrapassar obstáculos como a acessibilidade que julgávamos até o momento intransponíveis.

## ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A DISCALCULIA

Os transtornos do espectro autista (TEA) são um grupo de transtornos do neurodesenvolvimento que têm em comum uma díade bem definida de sintomas, caracterizada por: déficits na interação social e comunicação, repertório restrito de interesses. Atualmente, os TEA são considerados transtornos complexos, heterogêneos e de etiologia multifatorial, ou seja, diferentes fatores, raramente, um único fator genético ou ambiental é reconhecido como a causa do transtorno.



Apesar do grande número de pesquisas e de avanços realizados na área da neurobiologia dos TEA nos últimos anos, sua etiologia exata ainda não é conhecida. O processo etiopatogênico parece ser extremamente complexo, o que reflete a grande variedade de sintomas apresentados por cada indivíduo (RIESGO, 2016). O Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por alterações em áreas fundamentais do ser humano, apresentando dificuldades significativas na comunicação e na interação social, com padrões comportamentais restritos, repetitivos e disruptivos, iniciando precocemente, e durando por toda a vida.

Uma criança típica aprende, por meio de brincadeiras, com os pais, os colegas e os professores na escola. Para uma criança com autismo, as coisas não são bem assim. Há uma relação diferente entre o cérebro e os sentidos, e as informações nem sempre se tornam em conhecimento (CUNHA, 2013). A interação entre o professor e seu aluno é fundamental, no caso do aluno com autismo, nem sempre o professor vê atitudes que demonstram uma ação de reciprocidade vinda de seu aluno. É primordial a identificação de quais são os interesses do aluno, para que possa considerar como ponto de partida, assim, o professor organiza o seu contexto, o ambiente de aprendizagem, as modificações a serem trabalhadas por meio de conteúdos e materiais diversos, valorizando toda ação realizada por seu aluno, por meio da sua mediação.

O olhar sistêmico do entorno do aluno com autismo se faz necessário para compreender o seu comportamento, assim como, o modo de aprender. A família contribui de forma colaborativa, através de informações importantes sobre as características e a funcionalidade no cotidiano do seu filho, por outro lado, o aluno com TEA é da escola, o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) torna-se mediador no diálogo de construção colaborativo com os demais professores, vislumbrando oferecer um espaço de aprendizagem adequado e com equidade, facilitando e apresentando recursos adaptados de acordo com as necessidades de cada aluno com autismo.

## **POSSIBILIDADES DE ENSINAR MATEMÁTICA A ALUNOS COM TEA**

No atual momento em que vivemos, o ensino remoto fez com que nós professores refletissemos com mais afinco sobre nossas práticas pedagógicas. Foi mais do que necessário perceber o aluno como protagonista de seu próprio aprendizado, dando-lhe a capacidade de adquirir autonomia.

Entretanto, se no ensino presencial já é complicado fazer com o que a grande maioria dos alunos veja a disciplina de matemática com bons olhos, no ensino remoto, a situação ficou bem pior. Não é novidade alguma que aprender matemática no ponto de vista dos alunos não é uma tarefa fácil. Por isso, além de ensinar os conteúdos deste componente curricular, os professores têm o desafio de fazer com que os alunos superem a visão equivocada a respeito da matemática escolar.

Também sabemos que ao restringir a matemática a cálculos e fórmulas, reforçamos a desmotivação, pois isso não mostrando sua real aplicabilidade em atividades práticas com a devida relação às situações do cotidiano vivenciadas pelo aluno. Assim, para que o ensino de matemática tenha algum significado é preciso que o professor traga em sua prática atividades em que o aluno desenvolva o raciocínio e o pensamento lógico.

E uma das melhores formas para que isto ocorra e estimule o aprendizado dos alunos é se utilizar de material concreto. Focar no uso de material concreto como estratégia no ensino e aprendizagem da matemática, em especial com alunos com autismo, é trazer à tona a capacidade e a potencialidade do raciocinar, do interagir e fugir da mera transmissão do conhecimento em que o professor está no centro e o aluno é apenas o expectador.

Para tanto, a experiência relatada aqui concentra-se na aplicação de atividades matemáticas com a utilização de dois tipos de material concreto: material dourado<sup>11</sup> e ábaco<sup>12</sup>. As atividades foram realizadas, durante o ensino remoto de 2020, com um aluno do 5º ano do Ensino Fundamental com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e discalculia. Por se tratar de uma aplicação durante o ensino remoto, as atividades eram enviadas via Whatsapp, por onde professor e aluno mantinham contato.

Como uma das maiores dificuldades do aluno era entender os números e o que eles representam, ou seja, não compreender a quantidade das coisas, não conseguir realizar operações, assimilar conceitos e aplicações, uma das alternativas vislumbradas pelo professor foi conversar com a família para adquirir alguns materiais facilitadores da aprendizagem. Assim, a opção mais viável foi a aquisição de uma caixa de material dourado e um ábaco. A caixa de material dourado foi comprada pela família, já o ábaco foi construído pelo aluno e seus pais, a partir de material reciclável e das orientações encaminhadas pelo professor.

Apoiado a estes dois materiais, o professor pode estruturar atividades que viessem a desinibir déficits, como falta de concentração, incapacidade de realizar tarefas mentais, dificuldade de completar missões e não compreender problemas matemáticos. Uma vez escorado em material manipulável, o aluno teve a seu favor a questão do lúdico, pois ao mesmo tempo em que aprendia, estava brincando e vivenciando possibilidades de criar diferentes maneiras de chegar a um mesmo resultado.

---

<sup>11</sup> O Material Dourado é um dos muitos materiais idealizados pela médica e educadora italiana Maria Montessori para o trabalho com Matemática. Sua idealização seguiu os mesmos princípios montessorianos para a criação de qualquer um dos seus materiais, a educação sensorial. Disponível em: <http://praticaspedagogicas.com.br/>

<sup>12</sup> Trata-se de um instrumento utilizado para cálculos matemáticos criado por volta de 5.000 anos atrás, onde não se sabe ao certo quem foi o responsável pela invenção. Os historiadores têm indícios de sua utilização inicialmente na China, no Egito, na Índia e na Mesopotâmia. Disponível em: [www.sabermatematica.com.br](http://www.sabermatematica.com.br)



A primeira tarefa enviada pelo professor foi fazer com que o aluno conseguisse compreender a questão do conceito de número e de quantidade, ou seja, o objetivo era que o aluno entendesse que cada cubinho representava uma unidade, cada barra indicava uma dezena, cada placa correspondia uma centena e cada cubo determinava um milhar. Para tal, o aluno foi instigado a formar números manipulando o material. Começou-se por números baixos, inicialmente usando apenas a ordem das unidades. Assim, para cada número solicitado (1 a 10), o aluno representava a quantidade usando apenas os cubinhos. Após, foi mostrado que a união de dez cubinhos equivalia a uma dezena e era possível trocar os dez cubinhos por uma barra. Conforme eram dados números maiores, o aluno era instigado a refletir sobre a necessidade de trocas das peças. Por exemplo, para formar o número 264, ele precisava pegar duas placas, seis barras e quatro cubinhos. Mas antes dele chegar nessa conclusão, o professor fazia um jogo de comparações, para que o aluno pudesse perceber que o agrupamento de cem cubinhos podia ser trocado por uma placa. Dessa forma, durante uma semana, o professor enviava áudios falando números para que o aluno agrupasse as peças e enviasse o resultado através de fotos.

Para verificar se o aluno tinha realmente compreendido, na semana seguinte, o professor solicitava diferentes representações de um mesmo número. Assim, o aluno poderia representar o número 125 agrupando 125 cubinhos ou 12 barras e cinco cubinhos ou uma placa, 2 barras e cinco cubinhos ou uma placa e 25 cubinhos. Sempre se fazia o estímulo de raciocinar formas variadas para que o aluno construísse o número solicitado.

Já na terceira semana, o professor começou a trabalhar com operações matemáticas. Inicialmente apenas a adição, pois assim o aluno formava os números indicados nas parcelas e na união das peças fazia as trocas necessárias. Em um primeiro momento, o professor percebeu que o aluno formava os números trazendo diversas possibilidades e não indicando a representação de cada algarismo em sua ordem. Por exemplo, no cálculo  $135 + 32$ , o aluno formou 13 barras e cinco cubinhos e duas barras e 12 cubinhos. Neste momento, ele não conseguiu perceber que cada algarismo precisava da representação correta de acordo com a ordem ocupada.

Assim, o professor precisou mostrar de forma escrita, ou seja, registrada no caderno, a partir do quadro de valor lugar (QVL)<sup>13</sup>, a posição de cada algarismo.

Após o aluno compreender o processo de adição, o professor pode avançar para a subtração. E o mesmo foi feito com a multiplicação e a divisão. Mas para estas operações, o professor utilizou vídeos explicativos do youtube, inserindo uma nova dinâmica de interação e também por perceber que a elucidação dos vídeos estava mais clara e o fator audiovisual chamava mais atenção do aluno. Entretanto, foi preciso trabalhar com números baixos, mesmo assim, o aluno teve muita dificuldade para compreender e internalizar.

---

<sup>13</sup>O QVL é um instrumento de ensino e aprendizagem em Matemática, geralmente usado em turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental. Ele ajuda no processo de contagem, na introdução dos conceitos de unidade, dezena e centena e na formação dos números e operações matemáticas. (DE SOUSA et al. 2013)

Primeiro, porque a subtração envolvendo cálculos com reagrupamento (pedir emprestado) e segundo, porque a multiplicação e a divisão extrapolavam seu processo cognitivo de correlacionar as trocas necessárias entre as posições assumidas por cada algarismo. Esta dificuldade não ocorreu no processo da adição com reserva, pois o aluno entendeu que não podia deixar dois algarismos na mesma ordem e para ele foi mais fácil fazer o reagrupamento do menor para o maior (da unidade para dezena e assim sucessivamente).

Vale ressaltar que o objetivo de operacionalizar cálculos a partir do material dourado, foi o de verificar até onde o nível de planejamento e processamento mental do aluno chegava, pois, o foco principal era de fazer com o mesmo conseguisse compreender o conceito de número e quantidade, o que foi atingido com sucesso. Em relação à concretização das quatro operações, ficou claro, neste momento, que para o aluno era mais fácil realizar os cálculos diretamente no caderno, por escrito e de forma mecânica.

Para não perder o foco do trabalho realizado com as quatro operações, o professor deu continuidade ao processo de ensino e aprendizagem trabalhando com o ábaco. Deste modo, foi solicitado que o aluno, com ajuda de seus pais, construísse o instrumento com material reciclável (caixa de ovos, palito de churrasquinho, tampinhas coloridas). Todas as instruções foram enviadas através de imagens retiradas da internet.

Após a conclusão do ábaco, o professor passou vídeos explicativos do youtube com exemplificação de alguns cálculos, sempre trabalhando uma operação matemática de cada vez. Junto com os vídeos eram enviadas listas de cálculos e problemas para o aluno resolver no ábaco. Como forma de conferência dos resultados, o aluno fazia o registro das operações no caderno. Foi nítido por parte do professor verificar o aprendizado do aluno com a utilização do ábaco. Em alguns momentos, o professor também solicitava que os cálculos fossem resolvidos com o material dourado, o que, por muitas vezes, ressaltava a dificuldade do aluno em operacionalizar a conta, como já mencionado acima.

Para aproveitar a utilização dos materiais concretos, o professor trabalhou outros jogos para instigar o aluno e propiciar interação entre a família. Um dos jogos propostos foi o “*Nunca dez*”<sup>14</sup>. Para isso, foi pedido que o aluno confeccionasse um dado. Após, as regras foram explicadas, tanto para brincar no ábaco como no material dourado. Essa atividade teve apenas o intuito de criar interação e um diálogo maior com a família, visto que durante o ensino remoto esse contato se dispersava, dificultando até mesmo a participação do aluno nas aulas enviadas.

---

<sup>14</sup>O Jogo "Nunca 10" tem como objetivo a compreensão das características do sistema de numeração decimal através dos agrupamentos de dez em dez (realizando as trocas de 10 unidades por uma dezena e assim sucessivamente), importantes para o entendimento das técnicas operatórias das operações fundamentais. Disponível em: <https://seducdigital.pa.gov.br>



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de trabalho do ensino remoto tem como relevância compreender o processo de ensino e aprendizagem da matemática aos alunos com transtorno do espectro autista, de forma colaborativa entre aluno, família e escola, considerando as especificidades e as características do autismo, respeitando a sua singularidade, a sua forma de aprendizagem, e conceitos matemáticos, utilizando material concreto e recursos adaptados, despertando o interesse e a motivação, possibilitando a interação social, pensamento lógico-matemático, ampliando seu repertório de novas aquisições, aprimorando o planejamento e a execução desse processo de construção da aprendizagem aos alunos dos anos finais do ensino fundamental com autismo.

De acordo com a teoria de Piaget, analisando o desenvolvimento dos conceitos de objeto, espaço, tempo, causalidade, número e classes lógicas, assim, a criança realiza uma elaboração que a conduz, em aproximações sucessivas, ao conhecimento do mundo que a rodeia. Piaget distingue dois tipos de atividades, uma de tipo lógico-matemático e outra de tipo físico. A primeira consiste em seriar, relacionar, contar, contar diferentes objetos que só constituem o material para a realização de tais atividades, que conduzem a criança a um conhecimento “operatório”. A atividade de tipo físico consiste em explorar os objetos para obter informações com respeito aos seus principais atributos: cor, forma, tamanho ou peso e que conduzem a criança a um conhecimento “figurativo” de sua realidade circundante. (RODRIGUES, 1989, p.360).

Jean Piaget desenvolve a sua teoria, que tem como ponto fundamental a espontaneidade da criança no ambiente em que está inserida, seja numa sala de aula, ou em outro local da escola. A criança é ativa na construção de seu conhecimento através de sua interação com o meio e na relação que estabelece com os objetos e as pessoas à sua volta. Na relação que a criança estabelece com seu meio ambiente (natural e social), ela vai aos poucos construindo seu conhecimento por meio de descobertas que faz na manipulação de diferentes tipos de materiais e nas relações pessoais que propiciam a elaboração de hipóteses, nesse processo, a teoria piagetiana vem contribuir no sentido de nos provar que há três tipos de conhecimentos interligados: o conhecimento físico, o conhecimento lógico-matemático e o conhecimento social. (ARANÃO, 2011).

Espera-se com este relato de experiência, contribuir para o processo de construção da aprendizagem aos alunos com transtorno do espectro autista, através de diferentes formas de aprender, adaptando recursos adequados, considerando o contexto e a realidade de cada aluno, tratando com equidade, respeito, considerando as suas características específicas do autismo, de forma articulada e colaborativa entre aluno, família e escola, na perspectiva de um olhar sistêmico, a fim de despertar o interesse, a motivação e que essas aquisições sejam prazerosas, ampliando o repertório de novas aquisições, possibilitando a interação social, aprendizagem, inclusão pedagógica e o diálogo entre todos os envolvidos.

---

<sup>15</sup> Jean William Fritz Piaget (1896-1980)

Entendemos que a construção da autonomia do aluno com deficiência é fundamental. A matemática pode contribuir com isso, no desenvolvimento de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento, na agilização do raciocínio do aluno, na sua aplicação a problemas, situações da vida cotidiana e atividades do mundo do trabalho.

## REFERÊNCIAS

ARANÃO, I.V.D. *A matemática através de brincadeiras e jogos*. 7ªed.Campinas, SP: Papirus, 2011.

CUNHA, Eugênio. *Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – idéias e práticas pedagógicas*. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013. 144p.

DE SOUSA, Francisco Edison Eugenio et al. *O uso do QLV no ensino do sistema de numeração decimal*. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA.2013. Disponível em:  
<[http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/anais/XIENEM/pdf/224\\_1143\\_ID.pdf](http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/anais/XIENEM/pdf/224_1143_ID.pdf)> Acesso em: 17 abr. 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?* 1ª edição. São Paulo: Moderna, 2003.

RODRIGUES, Inajara H. *Maturidade Escolar: manual de avaliação e desenvolvimento das funções básicas para o aprendizado escolar*. Artes Médicas Porto Alegre, 1989.



# O AEE EM TEMPOS DE PANDEMIA, REALIDADES E DESAFIOS

*Marcia da Silva Souza*

*Aurea Caçapietra Borzella*

*Eloy Menezes de Freitas*

*Giovana Ferreira*

*Tara Rodane Santos da Silveira Hemp*

*Jane Marguere de Oliveira Leite*

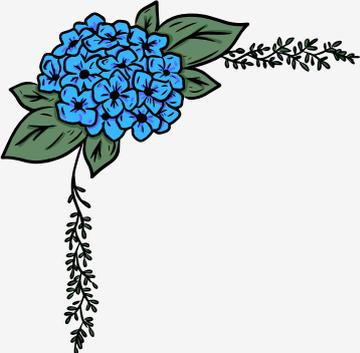
*Nadeide Merante Bis*

*Suzana Maria Guedes Fagundes*

*Veridiana da Silva Kretschmer*

*Turma 13*

*Capítulo*  
**14**



**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo descrever relatos sobre a prática pedagógica elaborada por profissionais em Atendimento Educacional Especializado (AEE), durante o ensino remoto organizado no ano de 2020, no intuito de continuar prestando atendimento aos alunos incluídos, o qual devido à pandemia do COVID-19 impossibilitou os acompanhamentos presenciais com os alunos de sala de AEE. Dessa forma, as escolas foram orientadas pelas suas mantenedoras a buscar outros métodos, de aprender e ensinar para dar continuidade ao trabalho, com objetivo de elaborar estratégias de forma clara e dinâmica que viessem garantir uma educação inclusiva e os direitos desses estudantes. Então, como resultado de um Curso de Extensão na área de educação inclusiva, ofertado pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), foi possível conhecer, aproximar e partilhar experiências de educadores de diversas regiões do Brasil, como o relato sobre a utilização de jogos no ensino remoto.

**Palavras-Chave:** Pandemia. Jogos. Aluno. AEE. Escola. Deficiência. Desafios.

## INTRODUÇÃO

Adaptar-se significa ajustar-se, encaixar-se, modificar algo para que se acomode se ajuste ou adeque a uma nova situação, um determinado fim ou meio de comunicação. Incluir significa abranger, compreender, somar, envolver, importar-se, juntar-se, compreender a necessidade de fazer parte.

Com a chegada do ano letivo de 2020, veio junto a Pandemia do Novo Coronavírus, o afastamento social, as aulas à distância e a necessidade de adaptarmos e incluirmos, nas nossas práticas pedagógicas, formas diferentes de alcançarmos os nossos alunos nas suas casas, levando acima de tudo, possibilidades para que cada um se desenvolvesse e adquirisse novas aprendizagens. Não importando mais o local, neste momento específico, a escola se reorganizou para chegar ao aluno.

Assim, o AEE, que normalmente faz atendimento em salas de recursos ou espaços especializados aos alunos com as mais diversificadas necessidades educacionais, também teve que buscar adaptar-se e alcançar estes alunos em suas casas. Partindo da certeza de que cada aluno é singular quanto ao seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, cada adequação foi pensada com o objetivo de estimular ao máximo o potencial da criança atendida em sua residência, respeitando seus limites e valorizando os resultados quanto ao retorno atingido. Segundo Mantoan (1996), que sugere a inclusão como forma de inovação da escola, “(...) a inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência. Os alunos aprendem até o limite em que conseguem chegar”, sendo de extrema importância, o olhar sensível do professor ao analisar e avaliar cada conquista deste aluno, atendido pelo AEE em casa ou na escola.

Como exemplos destas significativas experiências, durante o atendimento remoto aos alunos com necessidades educacionais especializadas, teremos o relato de um trabalho desenvolvido com materiais concretos em forma de jogos e atividades, confeccionados pela professora de AEE, para ajudar a desenvolver novas aprendizagens, juntamente com as apostilas da sala regular organizadas para o ensino remoto. Materiais estes, pensados com muito carinho e atenção, minuciosamente detalhados para a segurança e utilização das crianças e suas famílias, de fácil manuseio e entendimento, mas com grandes possibilidades de exploração e construção de aprendizagens significativas.

## DESENVOLVIMENTO

O ano de 2020 nos surpreendeu, não poderíamos imaginar que um vírus nos impossibilitaria de viajar, trabalhar, estudar e principalmente abraçar. Diante de muitas incertezas de como iria ser, principalmente o ano letivo, pais, alunos e educadores em



geral tiveram que se reinventar. O ensino remoto foi organizado às pressas para seguir com o atendimento educacional e evitar o aumento da desigualdade e da evasão escolar, levando em consideração a situação de cada estudante e sua família.

Com tantos desafios que estão sendo enfrentados até hoje, buscou-se caminhos para não deixar nenhum aluno com deficiência para trás. De acordo com o artigo 27, parágrafo único da LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015, que assegura o direito à educação para todos e menciona que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar a educação com qualidade às pessoas com deficiência, buscou-se adequar a grade curricular da sala regular para atender os alunos inclusos.

Com isso, foi ofertado pela Universidade Federal do Pampa, um Curso de Extensão na área de educação inclusiva, com o intuito de fazer conhecer, aproximar e partilhar experiências de educadores de diversas regiões do Brasil.

Como resultados das muitas práticas comentadas pelas cursistas, estão as vivências no estado do Rio de Janeiro, por escolas dos municípios Silva Jardim e Rio Bonito através do relato de uma professora da sala de recursos multifuncional (SRM). Um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação, para atendimento às necessidades educacionais específicas, com funcionamento no contraturno, com horário especificado e agendado, conforme orientações da mantenedora.

Mas, devido à pandemia, nossa prática presencial com os alunos da sala de AEE não foi possível. Dessa forma, as escolas foram orientadas, pelas suas mantenedoras, a buscar outros métodos de aprender e ensinar. Foram desafios constantes, tanto para mim, como para os colegas. Então, vieram muitas dúvidas ao pensar pedagógico, de como seria tudo isso: Como transferir este ensino para nossos alunos com deficiência? De que maneira os alunos receberiam o auxílio necessário para a realização das atividades propostas? E mais pertinente ainda: Como as famílias poderiam auxiliar neste processo? Nesse vai e vem de pensamentos e trocas, ultimou que teríamos que criar uma saliência, para que os alunos de SAEE recebessem um aprendizado diversificado. Nós, como professores de SAEE, buscamos nos enfrontar com o novo momento e com as singularidades de cada aluno. Então, foi preciso revirar práticas inclusivas que haviam sido construídas para cada aluno no presencial e classificar o que foi de melhor aceitação entre eles. Resolvemos apostar nos jogos. Eles sempre amaram jogos, pois quando busquei este recurso, percebi que os alunos incluídos vibravam e mostravam melhor entrosamento com o aprender. Explorei minha prática pedagógica inclusiva, utilizada nos anos passados e comecei a enxergar novos horizontes em jogos para o ano de 2020. A pandemia nos ensinou e mostrou situações inusitadas. Para tanto, busquei estudar e refletir como poderia auxiliar os alunos da educação especial. Logo, com o isolamento social, reforçaram os momentos de estudos e planejamentos de aulas, foi quando percebi que poderia confeccionar materiais concretos, utilizando materiais recicláveis para a construção de jogos que auxiliassem os alunos durante a realização das atividades disponíveis nas apostilas, visto que

eram enviadas aos alunos de toda escola. Os conteúdos estavam vinculados aos da sala de aula regular e, com isso, as apostilas acompanhavam os jogos, com o objetivo de auxiliar nos momentos de aprendizagem junto à família.

Comecei a refletir: como realizar uma mediação com estas famílias, então recorremos às redes sociais e ao whatsapp. Aos poucos fomos estabelecendo vínculos com os responsáveis e estruturando uma mediação, entre escola e família.

Observando as apostilas que estavam sendo organizadas para todos os alunos, seguindo a base curricular de cada turma, vimos que as mesmas necessitariam de adaptações que abrangessem os alunos incluídos, ou seja, tarefas concretas que auxiliassem os alunos com deficiência, durante a realização das atividades propostas. E assim montamos pequenos “kits” com jogos pedagógicos, confeccionados com materiais da sucata e outros de fácil acesso, que apoiassem o aluno na realização das atividades propostas nas apostilas adaptadas.

Podemos apontar um dos exemplos, a utilização de uma caixa de sapatos com tampinhas de garrafa pet para escrita do próprio nome. Para tanto, foi preciso apresentar o alfabeto. Dentro das tampinhas foram colocadas as letras para serem encaixadas uma a uma, nas caixinhas de ovos, estabelecendo assim, a construção de pareamento e descobertas, mostrando a todos(as) alunos(as) que as letras formam sílabas, palavras e apresentando desta forma o mundo da escrita. Diante desta prática foi possível despertar a noção dos espaços do encaixe e a identificação das cores que tornaram a atividade divertida, colorida e alegre.

Todos os envolvidos na construção e adaptação de materiais didáticos aprenderam que, nos desafios que surgem à nossa frente, é possível nos reinventarmos e construir outros caminhos para alcançar nossos objetivos.

Nesse momento de pandemia, aprendemos que o mundo, a cada dia, nos proporciona descobertas que muitas vezes não percebemos, os desafios surgem à nossa frente.

Quando é impossível estarmos juntos, aplicando e utilizando os materiais que pensamos serem úteis e viáveis para o desenvolvimento dos nossos alunos, os desafios são ainda maiores. Precisamos ser muito claros em nossos objetivos a fim de apresentarmos uma forma prática de entendimento para quem vai utilizar. É necessário termos claro que, na maioria dos casos, a família não apresenta um olhar pedagógico sobre os materiais disponibilizados. Portanto, um dos maiores desafios foi construir um material de apoio de fácil entendimento para o aluno e seu responsável, algo que pudesse ser seguro por ser manuseado em sua maioria por crianças, criando regras básicas e de fácil compreensão.

Todo o contato desenvolvido com as famílias e a aceitação das propostas gerou uma grande expectativa sobre qual seria o alcance e os resultados atingidos. Por isso, acompanhar o processo e receber os relatos dos responsáveis, contando que o aluno gostou, brincou e aprendeu com o jogo recebido, nos mostrou que foi possível nos reinventarmos e, sim, proporcionar com novas práticas a continuidade no



desenvolvimento e novas aprendizagens neles.

A obrigatoriedade do distanciamento social, não permitindo que o atendimento fosse presencial e a falta do acompanhamento mais direto ao aluno, como estávamos acostumados a fazer, por vezes me deixava mais apreensiva, por não poder aplicar esta prática e observar diretamente suas reações, aquisições e explorar naquele momento novas possibilidades que surgissem em seu desenvolvimento.

Diante do material adaptado que foi disponibilizado aos alunos, foi gratificante ouvir relatos dos responsáveis dizendo que o aluno gostou, brincou e aprendeu com o jogo recebido.

Além de explorar mais os materiais que foram disponibilizados para a complementação da aprendizagem em casa, diversificando essas possibilidades e adequando-as às novas ações, acredito que a experiência proporcionada pela prática durante as aulas do período remoto, nos levam a acreditar, mais ainda, sobre a importância que a participação das famílias tem no processo educativo e formativo. Este processo se revelou positivo, quando a família assumiu o seu papel de partícipe ativo e fundamental, e negativo, quando por inúmeros motivos, não interagiram com seus filhos e deixaram de assumir essa responsabilidade. Essa conquista, embora muito lenta, da participação das famílias, não pode ser deixada de lado, a partir do momento em que voltarmos presencialmente à escola. O tempo é aliado para o desenvolvimento, à continuidade em casa e no núcleo familiar das ações que favorecem novas habilidades e conquistas são essenciais. Por isso, muito ainda pode ser feito com essa parceria. Dar continuidade à participação das famílias nesse processo é fundamental e não podemos deixar que esse entendimento recém-conquistado, embora por poucos, seja deixado para trás quando a pandemia acabar.

Poderíamos ter explorado mais os materiais se houvesse a possibilidade do atendimento presencial. A vivência do aluno durante a seleção de materiais - cor, textura, formato ou tamanho – proporciona o desenvolvimento da percepção, do tato, da observação e de inúmeras possibilidades, indo passo a passo até o objetivo final, que é a construção de aprendizagens a partir deste um jogo ou atividade artística criativa. A partir da proposta lançada, a criança parte para a exploração do jogo, do material a ser utilizado, ela então, reconhece todo o processo desde o início. É um percurso de participação, percorrendo a seleção, confecção e por fim, a ressignificação de todo processo até ali. A hora de brincar, encaixar, associar, descobrir e interagir com os jogos é muito mais completa e criativa quando o aluno participa ativamente do processo desde o início até o final. Ele produz, combina as regras e reconhece tudo isso ao brincar, ao explorar. Por isso, é muito importante a individualidade e todo espaço e profissionais engajados, voltados ao aluno no serviço realizado pelo AEE, que normalmente é presencial. Neste tempo atípico, tudo isso passou a ser responsabilidade conjunta da escola/família, havendo um crescimento nesse aspecto, mas ao mesmo tempo, deixando perdido um pouco desse processo construtivo, formativo e

educativo entre professor/aluno, mas sempre procurando priorizar a individualidade das necessidades especiais de cada um.

Toda prática pedagógica deve e precisa sempre ser contextualizada dentro de um caráter inovador, porém a prática pedagógica inclusiva, obrigatoriamente exige que assim seja. Além das necessidades diferentes que cada aluno possui, ainda devemos pensar que a forma de proporcionarmos possibilidades de aprendizagens para um, não, necessariamente, funciona para o outro. Assim inovar e adequar são palavras constantes, necessárias e permanentes nessa prática. Partindo da premissa de que “todos aprendem”, a forma como proporcionamos os caminhos e o tempo para desenvolver essas aprendizagens é que precisam ser inovadoras, criativas e adaptadas constantemente. Portanto, “não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes”; Paulo Freire (1987, p.68). Então, para saberes diferentes, precisamos de métodos diferentes, em quaisquer que sejam as diferentes situações de ensino aprendizagem. Sendo estas diferenças particulares de cada ser humano, com ou sem deficiências ou dificuldades, tão instigantes ao cotidiano de um professor, levando constantemente desafios para a sala de aula, pedindo a busca de mais conhecimento, pesquisa e possíveis soluções para a educação, com certeza precisamos estar inovando sempre, pois os alunos que recebemos em nossas escolas têm suas especificidades que precisam ser atendidas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir desta experiência, realizada no ano de 2020, percebemos o quanto o trabalho desenvolvido pelo AEE nas escolas, de forma presencial, é significativo para o andamento e avanço no processo de aprendizagem de cada aluno. Neste ano, excepcionalmente, precisamos do apoio das famílias e responsáveis para que o desenvolvimento das atividades propostas tivesse seus objetivos alcançados, porém, como já é de conhecimento geral, as dificuldades de algumas famílias por diversos motivos, fizeram com que o sucesso ou não das propostas fosse atingido. A escola é fundamental na vida de uma criança, a família é essencial. Mas, no processo de formação e desenvolvimento das habilidades e aprendizagem do aluno com deficiências, o profissional do AEE qualificado e engajado com seu trabalho, é insubstituível. Quanto mais pudermos estudar, nos qualificando, com conhecimento, para o atendimento destes alunos que necessitam de atenção individual e especial, mais os teremos chegando aos objetivos de aprendizagem junto com os demais colegas de turma, mesmo que percorridos por caminhos um pouco diferentes, mas com resultados positivos possíveis. O AEE, assim como muitos outros setores, se recriou na pandemia, e possibilitou aos seus alunos dignidade através da inclusão diversificada e a construção de aprendizagens significativas possíveis.



## REFERÊNCIAS

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm);  
acesso em: 07 fev 2021 às 15:00 h.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

MANTOAN, M. T. E. *O direito à diferença nas escolas – questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências*. Disponível em:

[www.todosnos.unicamp.br/Diferencas/Artigos/Revistas/EticaInclusao.doc](http://www.todosnos.unicamp.br/Diferencas/Artigos/Revistas/EticaInclusao.doc) -  
Acesso em 06 fev 2021 às 15:00 h.

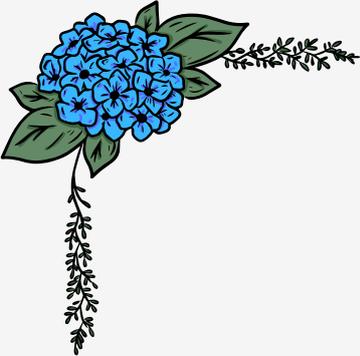


A EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA EM  
CONTEXTO DE  
PANDEMIA: BREVE  
OLHAR DE UM  
GESTOR ESCOLAR

Capítulo  
15

*Marta Eunice Schneider Martin Cesarino*

*Turma 14*



**Resumo:** Este relato de experiência apresenta uma breve explicação sobre o trabalho de uma escola da rede municipal de Bagé em relação aos alunos inclusos no ano de 2020 – o que inclui um árduo processo de adaptação do modelo presencial para as aulas remotas em um contexto de isolamento social ante uma pandemia global. As propostas pedagógicas apresentadas foram o resultado da união entre gestores, professores e profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não somente para a adaptação do material, mas também na tentativa da permanência do vínculo já criado com a escola, a conscientização e participação dos responsáveis para o trabalho com os alunos, a parceria com a equipe diretiva para que os trabalhos chegassem até os mesmos, bem como a luta pela não evasão escolar.

**Palavras-Chave:** Educação inclusiva. pandemia. professores. AEE. gestão escolar.

## INTRODUÇÃO

Apesar da Declaração dos Direitos Humanos datar de 1948, pouco se fez considerando o tempo decorrido com as ações realizadas. Infelizmente a falta de informação e o preconceito persistem em nossa sociedade e atrapalham o progresso das ações realizadas e das que ainda estão por ser realizadas.

Mesmo assim, as conquistas decorrentes dessa Declaração foram de extrema importância para que a inclusão ocorra de fato, tanto no Brasil como em outros muitos países. Um passo importante aconteceu em 2006 quando a ONU inseriu em seu texto sobre direitos humanos, a pessoa com deficiência, segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), que afirma em seu artigo 1º:

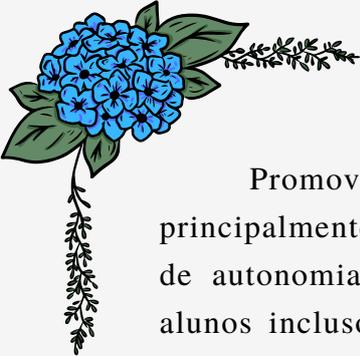
O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, interação com diversas barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas. (CDPD, 2006).

O Brasil também se mobiliza e ratifica a Convenção pelo Decreto Legislativo 186 em 2008, primando pela aplicabilidade imediata e maior eficácia. A visão de que a deficiência era uma questão de saúde caiu por terra e o Brasil baseia-se agora em definições da área médica. A atual visão vai além do conceito médico, levando em conta elementos externos e sociais, utilizando o termo “pessoa com deficiência”, salientando ser uma “pessoa” e que a “deficiência” faz parte dela, porém não a define completamente, sendo

[...]um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devida às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (BRASIL, 2008, Preâmbulo e).

Felizmente o ingresso de estudantes com deficiência em classes regulares e com a faixa etária equivalente ao ano e aos seus colegas de turma está cada vez maior, porém há muito o que fazer, principalmente investimentos em relação à qualificação dos professores, recursos tecnológicos e pedagógicos, bem como em tecnologias assistivas.

Essa inclusão escolar ocorre de fato quando todos compartilham das mesmas experiências e aprendizados, independente de gênero, etnia, religião, classe social, condições físicas e psicológicas e outras circunstâncias que podem provocar a discriminação e preconceito. A atuação da escola vai da tecnologia assistiva e infraestrutura até o material didático preparado, desde a capacitação dos profissionais envolvidos até o respeito e convívio dos colegas.



Promover a autonomia e a independência dos alunos é tarefa ímpar da escola, principalmente em relação aos mais vulneráveis. Sasaki (1997) estabelece o conceito de autonomia e independência, diferente do comumente usado nos dicionários. Os alunos inclusos possuem autonomia quando ultrapassam a barreira física e social do ambiente em que vivem e tornam-se independentes quando sua voz é ouvida, quando possuem poder de decisão.

Dessa forma, quando ele encontra um obstáculo físico que o impede de se locomover ele está impedido de exercer a sua autonomia e direito de ir e vir, porém é independente quando lhe é oportunizada a chance de ser ouvido, de questionar ou de simplesmente explicar o que está acontecendo, solicitar ajuda e ser atendido. Decidir ir adiante e não retroceder.

Autonomia é a condição de domínio no ambiente físico e social, preservando ao máximo a privacidade e a dignidade da pessoa que a exerce. [...] Ter maior ou menor autonomia significa que a pessoa com deficiência tem maior ou menor controle nos vários ambientes físicos e sociais que ela queira e/ou necessite frequentar para atingir seus objetivos (SASSAKI, 1997, p 36).

Existe o conceito equivocado de que nós devemos nos adaptar à sociedade, de que devemos fazer de tudo para nos moldarmos aos seus critérios, seja qual for a área ou circunstância, e que devemos a ela esse favor. Na verdade, a sociedade está a serviço do ser humano enquanto indivíduo, da mesma forma como o indivíduo está a serviço da coletividade para o bem comum. Assim, a inclusão social, seja de que grau for, é uma via de mão dupla. Sasaki (1997, p. 41) salienta essa bilateralidade: “a inclusão social constitui um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos”.

Na escola da rede municipal em que trabalho atualmente, e atuo como professora e vice-diretora, atendemos em média trinta e dois (32) alunos com deficiência comprovada, como déficit intelectual, com paralisia cerebral (PC), Transtorno do Espectro Autista (TEA), baixa visão, dislexia, entre outras. Os que apresentaram laudos médicos são atendidos diretamente e aqueles que não possuíam, passaram por avaliação das professoras do AEE e foram encaminhados para avaliações no órgão competente.

Em 2020 tivemos pouco tempo para o convívio com os alunos – apenas um mês e nos deparamos com uma situação de extrema complexidade e totalmente desconhecida: o início de um longo período de isolamento social, rigoroso no princípio, mas que com o tempo, talvez pela insensatez ou ignorância ante a real gravidade da pandemia, foi sendo flexibilizado por parte da população como um todo.

O isolamento trouxe um agravamento na condição de nossos alunos inclusos: o distanciamento físico, o vínculo afetivo e maior defasagem na aprendizagem. Por isso, esforços conjuntos foram necessários para amenizar as lacunas que seriam deixadas no aprendizado e convívio com toda a comunidade

escolar, utilizando-se de estratégias conjuntas para o resgate desses alunos, na verdade, de todos os alunos que por força alheia à vontade, foram obrigados a se ausentar da escola.

A equipe gestora teve o desafio de enfrentar essas mudanças e lidar com as dificuldades e novidades do ensino remoto, bem como da ansiedade e preocupação que tomaram conta de toda a comunidade escolar diante do futuro desconhecido e incerto no contexto da pandemia global do coronavírus no ano de 2020, além de definir as ações que conduzissem professores, alunos e responsáveis para o enfrentamento das incertezas e medos que surgiam a cada dia.

Essas ações demandaram atitudes nem sempre amistosas, organização, planejamento, interação e unidade para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, apesar do distanciamento imposto pela covid-19. Para que esse trabalho fosse possível, a gestão da escola precisou gerar em torno do trabalho coletivo e colaborativo, numa unidade de pensamento e organização, na estruturação comunicativa das ações, visando o bem-estar de todos e a superação dos limites ora existentes pelo ensino remoto. Lück (2006) aborda a importância dos gestores na condução dessa participação.

A gestão participativa se assenta, portanto no entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais, em seu sentido amplo, depende da canalização e do emprego adequado de energia dinâmica das relações interpessoais ocorrentes no contexto dos sistemas de ensino e escolas, em torno de objetivos educacionais, concebidos e assumidos por seus membros, de modo a constituir um empenho coletivo em torno de sua realização (LÜCK, 2006, p. 22).

Destarte, vale frisar que a participação da escola como um todo e do esforço de toda a comunidade é que proporcionou o término do ano com a sensação de dever cumprido, apesar das barreiras físicas, econômicas, humanas, emocionais que surgiram durante esse ano tão atípico vivido por todos nós.

## DESENVOLVIMENTO

A E.M.E.F. General Emílio Luiz Mallet atendeu, no ano de 2020, cerca de trinta e dois (32) alunos entre estudantes com Transtorno do Espectro Autista, paralisia cerebral, déficit cognitivo, baixa visão e dislexia. Os materiais foram adaptados e estruturados pelas professoras do AEE conforme a necessidade específica de cada um dos alunos, muitos eram plastificados e continham giz de cera, lápis de cor, pranchetas, entre outros objetos e deixados na escola quinzenalmente para serem entregues na sexta-feira, dia marcado para esse contato com os responsáveis. Os pais mandavam fotos das atividades realizadas pelo *WhatsApp*, às vezes pequenos vídeos também eram enviados demonstrando a realização das tarefas.



FIGURA 01 – Imagens das tarefas



Fonte: autora, 2021.

Muitos materiais foram entregues pelas profissionais do AEE juntamente com a orientadora, quando visitaram as casas daqueles estudantes que não tinham condições de ir buscar na escola. A comunicação com os professores e equipe gestora era feita através do *WhatsApp* e algumas vezes por celular e e-mail.

A aluna “M”, por exemplo, matriculada no terceiro ano em 2020, aos quatro anos de idade teve meningite e sua mobilidade foi comprometida, utilizando somente as mãos para interagir com os materiais e não possuindo linguagem verbal. Sendo assim, a professora do AEE montou materiais acessíveis como a garrafa sensorial, de fácil manuseio como “bandinhas”, pois a aluna aprecia sacudir os instrumentos para ouvir os sons que eles produzem.

FIGURA 02 – Materiais da Aluna “M”



Fonte: autora, 2021.

As atividades eram planejadas de acordo com cada especificidade, pensando caso a caso, os que tinham necessidades semelhantes, levavam atividades similares, eram confeccionados materiais diferenciados, bastante lúdicos e coloridos, jogos plastificados com várias temáticas, como Semana da Pátria, Festa Farroupilha, Dia das Crianças, Natal, entre outros, todos personalizados e em saco plástico.

FIGURA 03 – Materiais diversos



Fonte: autora, 2021.

Nos anos finais temos o exemplo do aluno B que frequentou o sétimo ano. O material impresso é adaptado para todas as disciplinas e em cores, para chamar a atenção e incentivar a realização das tarefas. A foto a seguir é de um conteúdo de Espanhol xerocado colorido:

FIGURA 04: Conteúdo de Espanhol xerocado colorido



Fonte: autora, 2021.

O contato dos professores, profissionais do AEE e equipe gestora com os pais foi através de whatsapp e celular para o acompanhamento das atividades e para sanar dúvidas que por ventura pudessem surgir. Infelizmente, o retorno por diversas vezes foi demorado ou inexistente, causando certamente prejuízo quanto ao processo ensino-aprendizagem.

As maiores dificuldades encontradas foram o auxílio/mediação ao aluno para a realização das atividades propostas que, embora adaptadas, necessitavam de apoio presencial, principalmente para os alunos cujos responsáveis não



conseguiram dar o suporte adequado, tanto por trabalharem, quanto por não estarem aptos para tal, e a negligência de alguns pais que, simplesmente, resolveram não auxiliar ou sequer buscar o material disponibilizado na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Independente da presença de alunos com deficiência ou não, o magistério é uma profissão que proporciona um aprendizado ímpar, pois o convívio traz diferentes visões de mundo e experiências que nos marcam como profissionais e como seres inacabados e em eterno processo de amadurecimento e evolução.

O trabalho colaborativo rendeu frutos e tivemos, apesar de sabermos da defasagem na aprendizagem, vitórias e avanços. Neste contexto de pandemia ficou bastante claro que é mister a unidade de ações voltadas para o crescimento de todos – alunos enquanto aprendizes; professores e profissionais do AEE também como aprendizes de novas tecnologias e suportes para conduzirem seus alunos com maestria; pais e responsáveis como base familiar, e gestores como condutores para um trabalho que alcançasse a maioria, e perseverasse quando tudo parecia desmoronar.

Foram muitas as contribuições que o Curso de Extensão em Serviço em Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusiva trouxe, além do referencial teórico e discussões, a troca de ideias entre colegas e tutores contribuiu para amenizar a angústia da época em que estamos vivendo, bem como de encontrarmos juntos soluções para problemas comuns e nos alegrarmos quando o resultado das ações foi positivo e motivador.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. – Decreto Legislativo no 186/2008. – Decreto no 6.949/2009. Disponível em <[http://www.pcdlegal.com.br/convencaoonu/wp-content/themes/convencaoonu/downloads/ONU\\_Cartilha.pdf](http://www.pcdlegal.com.br/convencaoonu/wp-content/themes/convencaoonu/downloads/ONU_Cartilha.pdf)>. Acesso em 21 de fevereiro de 2021.

LÜCK, H. *A Gestão Participativa na Escola*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. v. 1.

SASSAKI, Romeu Kazumi – *Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos* - WVA, Rio de Janeiro, 1997.



# RELATO DE EXPERIÊNCIA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE PANDEMIA

*Fernanda Macedo de Oliveira*

*Caroline da Cruz*

*Danubia Cristina Alves Reis*

*Djenifer Martins Paschi*

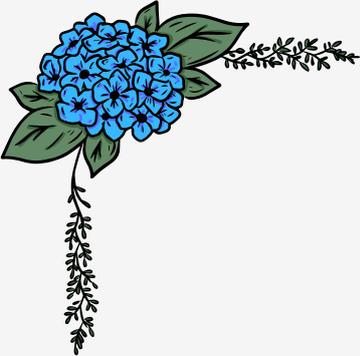
*Rosângela Nunes Fagundes Fioravanti Carpes*

*Rozélia Machado Da Silva*

*Valquíria Ferreira Vieira*

*Turma 15*

*Capítulo*  
**16**



**Resumo:** O presente trabalho teve por objetivo apresentar um relato de ação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado em uma escola do Município de São Paulo no ano letivo de 2020. Durante este período de Pandemia Mundial onde as escolas de toda a Nação Brasileira tiveram mudanças em sua forma de atuação, passando do ensino presencial para o remoto. Para isto, todos da equipe escolar, juntamente com as famílias e alunos exerceram o protagonismo na educação, transformando o espaço pedagógico, utilizando dos recursos digitais disponíveis, ajustando os fazeres pedagógicos, para alcançar a aprendizagem de todos os alunos utilizando os recursos tecnológicos. Pensando no público-alvo da Educação Especial em tempos de pandemia, foi necessária a criação de estratégias que contemplassem os alunos e seu desenvolvimento, subsidiando assim, toda a Comunidade Escolar no enfrentamento dos desafios e descobertas da prática pedagógica remota.

**Palavras-Chave:** Ensino Remoto. AEE. Escola. Família. Parceria.

## INTRODUÇÃO

Durante este processo pandêmico fomos desafiados a uma nova forma de trabalho pedagógico que nos fizesse ultrapassar o convívio escolar e entrar nas tecnologias como nova ferramenta de ensino e aprendizagem.

Nos envolvemos nas diversas áreas da vivência humana em situações sociais, emocionais e educacionais buscando a ressignificação de nosso fazer pedagógico e na motivação para este aluno com deficiência envolver-se com essa nova forma de aprender.

Nos deparamos com a inclusão digital como ferramenta principal de nossa prática pedagógica e, nós, como educadores, nos mobilizamos para que o ensino e a aprendizagem de nossos alunos fossem viabilizados, propiciando o alcance de todos conforme as leis vigentes.

Em contrapartida, enfrentamos outro desafio que vai além do pedagógico: o social. Observou-se uma grande defasagem funcional do uso das tecnologias, assim como, a sua escassez nos lares dos alunos que apresentam alguma deficiência.

Pensando em tais aspectos, foi analisado a melhor maneira de adequar as propostas pedagógicas inclusivas nesta nova realidade do ensino remoto para complementar e suplementar a aprendizagem dos alunos público alvo da Educação Especial de forma funcional, lúdica e receptiva à todos, visto que, o objetivo maior é o acolhimento, pois acreditamos que para que a aprendizagem seja de fato consolidada neste período é fundamental o olhar diferenciado para todos os aspectos, sejam eles, educacionais, sociais e emocionais de todos os envolvidos.

## DESENVOLVIMENTO

Foi então, realizado um Projeto de Educação Inclusiva em Ação para EMEF Cantos do Amanhecer — escola Municipal do Estado de São Paulo, composta pelos Ciclos de Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e EJA — com os alunos público-alvo da Educação Especial, durante o ano letivo de 2020 prevendo a possibilidade de estender para os próximos anos letivos com os ajustes necessários para o Ensino Híbrido.

Nesta proposta, foi criado um projeto em consonância com toda a comunidade escolar que possibilitasse o comprometimento de todos nesta situação de ensino remoto em momento de pandemia mundial. A reflexão para a construção e execução sobre a proposta foi embasada na tríade *Escola x Família x Aluno*.

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo. (PAROLIN, 2003).



Pensando em toda a equipe escolar, gestores, professores e funcionários foi criado um Grupo de Transmissão via plataforma digital WhatsApp para a troca de informações, orientações, sensibilizações e até no envio de materiais e estratégias pedagógicas para a criação de um Banco de Atividades Adaptadas de acordo com o seu Componente Curricular. Para que cada profissional em sua área pudesse entrar em contato com diversos recursos como: links, vídeos, jogos, PDF's, entre outros, para compor a sua aula virtual, assim como, um atendimento personalizado individualmente conforme a necessidade apresentada por cada professor da Sala Regular, nas atividades propostas e suas adaptações, nas devolutivas e nas trocas de experiências.

O uso das tecnologias deve fazer parte da proposta curricular, com clareza nas intenções e com indicativos para a organização do seu uso. Nesse sentido, conhecer os equipamentos não é o principal; o fundamental é ter conhecimento do aluno e de suas necessidades específicas. (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva, p. 54).

Em consonância foram realizadas reuniões em plataformas digitais com toda a Equipe Escolar para que em formações pudessemos analisar os estudos de caso, os avanços e dificuldades no enfrentamento deste processo, na troca de experiências, nas orientações para as possibilidades de adaptação curricular, com estratégias de alcance deste aluno com deficiência nas atividades remotas, criando em conjunto uma rotina para composição das atividades, respeitando as especificidades de cada aluno e trazendo como foco de trabalho a parceria com a família, que exerce neste período o papel principal de mediação entre o professor e aluno. Conforme o que diz Mantoan:

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (2003, p. 24).

Esta parceria do Atendimento Educacional Especializado e a Equipe Escolar foi fundamental para o caminhar educacional do aluno com deficiência, despertando um novo olhar para o professor e para a sua prática pedagógica, visando novos mecanismos de acesso e oportunidades de aprendizagem. O trabalho remoto veio como uma proposta desafiadora em rever a ação enquanto educadores e, ao mesmo tempo, o estreitamento da parceria do professor da sala regular com o professor do Atendimento Educacional Especializado, viabilizando um contato maior entre os profissionais que no cotidiano do ambiente escolar estavam desconfigurados.

Também foi criado um grupo de transmissão em plataforma digital WhatsApp para as famílias dos alunos público alvo da Educação Especial objetivando a ação em trocas de informações entre a escola e a família, sendo uma fonte de informações, orientações e sensibilizações, trazendo maior conforto às angústias apresentadas ao longo do distanciamento social. E, em paralelo, também

eram realizadas videochamadas, áudios e ligações periódicas individualizadas a cada responsável, para desenvolver a escuta de suas necessidades enquanto mediadores dessa aprendizagem, criando estratégias específicas a cada necessidade para propiciar um espaço de aprendizagem dentro do seu lar.

De fato, este movimento foi o maior desafio encontrado por nós profissionais da área da educação, pois foi um mergulho no universo social e emocional de cada sujeito. Entramos em contato direto com cada situação apresentada. O professor ultrapassou o objetivo educacional e vivenciou o momento de escuta, transpassando o papel pedagógico a cada situação, sendo efetivado o compromisso da parceria escola e família.

O que temos ainda hoje é um caminho a ser percorrido. Um caminho de cooperação que só será efetivo se os pais compreenderem que à escola não cabe exercer a função moral da família. E, se a escola promovesse ações de conscientização junto a essas famílias para que ficasse clara a importância do dever de cada um no desenvolvimento do aluno/filho, e que, embora essa parceria escola e família seja essencial, cada um desses setores deve conservar suas particularidades. (DI SANTO, 2007).

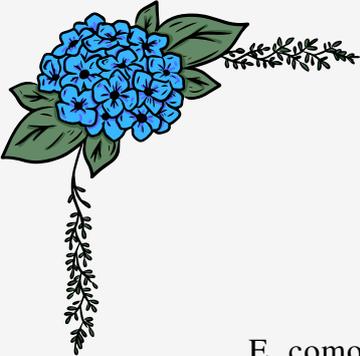
Em contrapartida, são momentos angustiantes que também foram expressos por todos os profissionais ao vivenciar esta escuta das famílias, momentos de perdas, de fome, de depressão, de tentativas de suicídio, abusos dos pais diversos. Originando maior empatia em todos os setores da comunidade escolar.

E, pensando no protagonista de nosso trabalho pedagógico, está o aluno, independentemente da sua condição biológica, social e emocional. Os momentos de reavaliação do nosso papel enquanto profissionais da área da educação foram cruciais para traçar um novo plano de ação. Resignificamos imediatamente nossa forma de atuação, utilizando das Tecnologias como recurso principal.

As reuniões com equipe gestora e família foram fundamentais para este processo, na busca do meio de acesso imediato ao aluno e, que efetivasse a sua aprendizagem de forma qualitativa e eficaz.

Após inúmeras discussões, foram criadas salas virtuais na plataforma Google Classroom com a busca ativa realizada pelo professor por meio também de salas criadas no WhatsApp. Esta força tarefa foi gerada, além destas plataformas, outros ambientes de acesso aos conteúdos, por meio de Blogs, página personalizada no Facebook para que todos os alunos, principalmente os alunos com deficiência, pudessem ter o máximo de oportunidades de acesso e realização de atividades.

As orientações para os alunos com deficiência eram realizadas diariamente, conforme a necessidade da família e as devolutivas eram por meio de fotos, vídeos e a utilização dos membros da família como escribas dos alunos que necessitavam.



É fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares. (MANTOAN, 2006, p.48).

E, como Atendimento Educacional Especializado, foram propostos Projetos Mensais, como Almanques Temáticos Lúdicos, informativos e que pudessem explorar as áreas da atenção e concentração, memória, raciocínio lógico, linguagem oral e escrita, expressão criativa e percepções.

Sabemos que as apostilas criadas são de caráter emergencial e que não fazem parte da estrutura central do Atendimento Educacional Especializado, mas após realizada uma análise da condição econômica e pela escassez dos recursos tecnológicos, com o intuito de alcançar a participação efetiva de nossos alunos e o envolvimento da família nos contextos criados, organizamos nesta estrutura. Este foi de fato, o maior alcance da proposta, tendo em vista que os materiais foram impressos e entregues em horários agendados para evitar a aglomeração, além de disponibilizá-los na plataforma Google Classroom.

Cada apostila faz referência aos objetivos articulados em AEE, na criação, na exploração, na confecção, na pintura, no reconhecimento, na nomeação, nas áreas mnemônicas, nas percepções e no comportamento social e afetivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabemos que, o processo inclusivo vem acontecendo paulatinamente em nossas instituições educacionais e que este desafio é ainda maior quando transferimos esta ação para o ensino remoto. As angústias são ainda maiores quando confrontamos com a nossa própria inclusão digital.

Assim, nós educadores, somos ainda mais desafiados ao aprimoramento de nossas ações. Ao estudo constante da ressignificação de nossa prática pedagógica, levando em consideração, os recursos disponibilizados, às pessoas envolvidas na construção do ensino e aprendizagem e, principalmente, o reconhecimento das possibilidades de aprendizagem, de estratégias e recursos que poderão promover a aprendizagem do aluno com deficiência.

Ainda estamos distantes da escola inclusiva e com qualidade, mas este ano de ensino remoto nos permitiu aprender, superar, realizar, ressignificar a nossa prática pedagógica e, principalmente, construir um novo capítulo na educação brasileira.

## REFERÊNCIAS

DI SANTO, *Joana Maria R. A Escola na Formação do Cidadão*, 2007. In: SILVA,

Sônia das Graças Oliveira, *Educação, Escola e Família*, São Paulo, 2008.

Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Brasília: MEC, SEB, 2014.



# CAMINHOS INSPIRADORES NO COLETIVO

*Cátia Cilene Saraiva Averso*

*Luana Colares Saraiva*

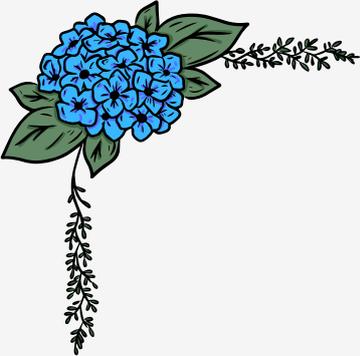
*Mirna Açaí da Silveira Médici*

*Patrícia Cesar Gonçalves Pereira*

*Raquel da Rocha Guterres*

*Turma 16*

*Capítulo*  
**17**



**Resumo:** O quanto o coletivo nos inspira a prosseguir e garantir o ensino e a aprendizagem de qualidade, vivenciando na prática possibilidades de inclusão, interação, construção e equidade. Afinal, a escola é espaço para testar, refletir e reinventar durante as descobertas e visões de mundo. As práticas pedagógicas apresentadas foram aplicadas com os objetivos de garantir a equidade, ação e protagonismo dos 16 alunos do Maternal II na Escola de Educação Infantil Zezé Tavares; assegurar aos alunos o direito de participar das atividades propostas na escola; desenvolver todas as áreas do conhecimento através da ludicidade e da interação, tendo como metodologia a pesquisa ação. A inclusão acontece no coletivo e é preciso compreender que todos e todas somos diferentes e como educadores não podemos admitir que existam mecanismos de seleção ou discriminação no acesso e na permanência na escola. A pesquisa e a escuta sensível são estratégias para adaptar as interações e valorizar a comunidade escolar. O desenvolvimento e a construção do conhecimento das crianças são analisados percebendo que estes desafios contribuíram e provocaram a participação ativa e autônoma durante as propostas.

**Palavras-Chave:** inclusão. escolas. propostas pedagógicas. infância.

## INTRODUÇÃO

O quanto o coletivo nos inspira a prosseguir e garantir o ensino e a aprendizagem de qualidade vivenciando, na prática, as possibilidades de inclusão, interação, construção e equidade. Afinal, a escola é espaço para testar, refletir e reinventar durante as descobertas e visões de mundo. Em relação à Constituição da República Federativa do Brasil, no Art. 206, ela aponta que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (Brasil, 1988). As práticas pedagógicas apresentadas foram aplicadas com os objetivos de garantir a equidade, a ação e o protagonismo dos 16 alunos do Maternal II na Escola de Educação Infantil Zezé Tavares; assegurar aos alunos o direito de participar das atividades propostas na escola; desenvolver todas as áreas do conhecimento através da ludicidade e interação valendo-se da metodologia pesquisa ação onde os métodos têm por objetivo proporcionar ao investigador os meios técnicos para garantir a objetividade, a precisão no estudo dos fatos sociais e aplicabilidade das técnicas, com o intuito de possibilitar a apropriação do conhecimento (Gil, 2008).

As professoras puderam interagir com os saberes dos alunos de forma ativa e perceber quais propostas pedagógicas viriam a auxiliar o grupo no processo de ensino e aprendizagem no mês de março de 2020 e no decorrer da educação remota. Neste mesmo ano, foram promovidas interações com vídeos e áudios para que todos tivessem o acesso e contribuíssem na construção dos saberes de acordo com suas possibilidades utilizando um grupo de WhatsApp da turma e inúmeros recursos tecnológicos para tal. Como descrição da turma, pode-se relacionar: crianças de 3 anos, tendo a inclusão de um aluno com paralisia cerebral (PC) em pleno desenvolvimento cognitivo e da linguagem, desenvolvendo a motricidade ampla e fina, imersos em propostas de interações que desafiam igualmente a turma e as diferentes áreas do conhecimento.

É com brincadeiras que as crianças interagem com o mundo e se desafiam, tornando-se protagonistas da sua e da história do Maternal II. Crianças de 3 anos num espaço e tempo construindo e descobrindo no grupo e individualmente. Estas interações e brincadeiras foram pensadas por uma das professoras, considerando o perfil do grupo de crianças, pois esta já os conhecia há um ano. Sabendo que o desafio e estímulo da curiosidade podem auxiliar no desenvolvimento cognitivo e motor na infância, foram utilizados os princípios do Desenho Universal para a aprendizagem (DUA) que assumem objetivos e estratégias para uma proposta didática de ensino visando satisfazer as necessidades de aprendizagem da turma.



## DESENVOLVIMENTO

Segundo Libâneo (2012), o levantamento das condições prévias dos alunos para iniciar uma atividade, os indícios de progresso ou deficiências detectadas na assimilação de conhecimentos, as verificações parciais e finais são elementos que possibilitam a revisão do plano de ensino e o encaminhamento do trabalho docente para a direção correta [...], com base nisso identifica-se que a infância é questionadora, curiosa e surpreendente:

“Eu quero mais; eu sei fazer; eu consigo; olha o que eu fiz; como você fez isso? Por que eu não consigo? Eu aprendi”. Na escuta e observação sensível do professor, estaremos diante destas afirmações e questionamentos e as ideias surgem como se professor e alunos tivessem as mesmas necessidades de interações e conquistas. Quem nunca brincou de equilíbrio? (imagens 1, 2 e 3 ), de uma ação mútua para vencer um obstáculo? De uma risada e outra ao desafiar o colega num movimento a mais no pano que mantém a bola no ar? Quem nunca transformou um lençol em esconderijo?

Imagem:1 Desafio coletivo



Fonte:os autores,2021

Imagem 2 colaboração, interação, participação ativa



Fonte:os autores,2021

Imagem 3: o que estou movimentando embaixo do lençol? Digam-me amigos?



Fonte:os autores,2021

Quem nunca pintou o sete de maneiras diferentes do que lhe é ensinado, fazendo formas com o corpo e criando diferentes interferências com o giz de cera e o papel pardo? E com um amigo fica ainda mais divertido. (imagem 4)

Imagem 4: pintando o sete: diferentes formas de fazer Arte utilizando o corpo.



Fonte:os autores,2021



O planejamento docente é outro ponto a ser destacado no trabalho das professoras da turma do Maternal II. O planejamento serve para refletir acerca da organização e efetivação do ensino para a inclusão, sendo uma ação estratégica bem pensada. Segundo os autores, Prais e Rosa:

Assim o planejamento é uma ação consciente e sistematizada que visa por um lado o ensinar (professor) e do outro o aprender (aluno). Nesse sentido, faz parte da docência e articula o que, para que e como ensinar, além de definir para quem e com o que ensinar... (PRAIS; ROSA, 2016, p. 170)

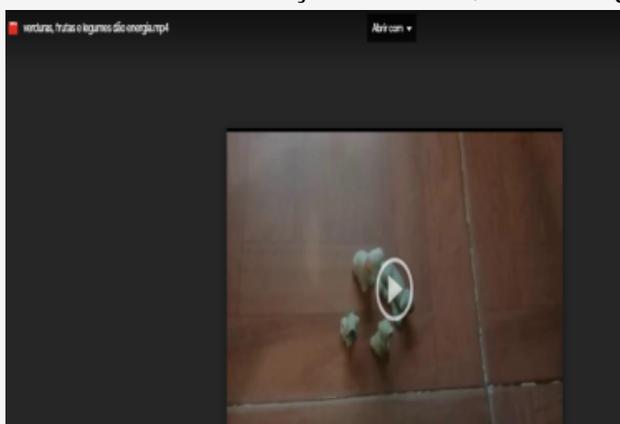
Na educação remota também foram criadas situações que instigaram os alunos e famílias buscando atender as diferentes inteligências mantendo o distanciamento social e promovendo o protagonismo e a escuta (imagens 5, 6, 7 vídeos animados sobre alimentação saudável e brincadeiras conhecidas como pular corda, entre outras).

Para os autores Valle e Connor (2014), a educação, em ambientes virtuais, busca estratégias e modalidades de ensino flexíveis e colaborativos que garantam não apenas a interação social como também a apropriação do conhecimento.

Este momento está sendo um tempo de aprendizado e de ressignificação das relações. Dúvidas surgem: como usar as tecnologias aliadas ao ensino? Assim como questionamentos: as famílias têm acesso às tecnologias? possuem disponibilidade para fazer as propostas com as crianças? Atender os alunos por meio virtual é um grande desafio para todos os educadores e o Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas, oferecido pelo grupo INCLUSIVE, vem ao encontro de nossas expectativas e necessidades.

Diante disso, a proposta abaixo foi organizada com a intenção de auxiliar as famílias sobre a alimentação saudável e o incentivo das crianças em fazer as refeições nos horários certos e de acordo com as orientações das famílias. As crianças foram provocadas a pensar numa brincadeira de movimento e encaminhar para os colegas através do grupo WhatsApp. Esse retorno poderia ser com desenho, vídeo, imagem e áudio, conforme a possibilidade das famílias.

Imagem 5: sequências do vídeo de animação “verduras, frutas e legumes dão energia”



Fonte:os autores,2021

Imagem 6:sequências do vídeo de animação “verduras, frutas e legumes dão energia”



Fonte:os autores,2021

Imagem 7:sequências do vídeo de animação “verduras, frutas e legumes dão energia”



Fonte:os autores,2021

## O coletivo que inspira

A inclusão acontece no coletivo e é preciso compreender que as diferenças transitam entre nós, nas escolas e na sociedade, todos e todas somos diferentes e, nesse sentido, enquanto educadores não podemos admitir que existam mecanismos de seleção ou discriminação no acesso e permanência na escola.

Essa mudança de paradigma aponta novos caminhos a percorrer por meio de práticas pedagógicas inclusivas, pautadas no diálogo, na amorosidade, na construção da autonomia, da criatividade, da interação e do desenvolvimento do senso de respeito com o coletivo. Práticas que contribuem para transformar uma realidade histórica de segregação e discriminação nas escolas e na sociedade, favorecendo para que se torne, de fato, efetivo o direito à educação e o respeito às diferenças. De acordo com Mantoan:

[...] a inclusão não atinge apenas alunos com deficiência e aqueles que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral, dessa forma a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional (MANTOAN, 2003, p.24).



Uma experiência positiva de inclusão nasce do desejo do educador, da sua intencionalidade, das reflexões sobre a prática docente, das observações da turma, da escuta e do olhar sensível para cada aluno individualmente e no grupo, buscando inspiração para planejar propostas que envolvam toda a turma. Não existe um modelo pronto que seja sinônimo de sucesso, mas toda a subjetividade que envolve as propostas e o desejo de superar obstáculos e estar sempre preparado(a) para novos desafios têm demonstrado que esses educadores estão abrindo novos caminhos para o sucesso com a inclusão. Para Peter Mitler (2003) o sucesso da inclusão e a participação efetiva dos alunos em sala de aula depende significativamente dos outros alunos.

Na medida em que os educadores passam a compreender que a escola é viva e cheia de possibilidades, onde a centralidade do trabalho pedagógico são os alunos e não os objetos do conhecimento, entendem que a escola precisa ser menos conteudista e mais focada na formação de sujeitos integrais reconhecendo as múltiplas inteligências e as diversas formas de aprender, principalmente nos espaços da escola e na interação com o grupo.

I – Múltiplos meios de envolvimento: Por meio das redes afetivas, deve-se pensar diferentes formas de estimular o interesse dos alunos pela aprendizagem. Isto pode acontecer através de desafios e motivação, demonstrando o porquê da aprendizagem. Neste princípio leva-se em consideração o contexto social e econômico em que o aluno está. (ZERBATO; MENDES, 2018, p.54; PRAIS; ROSA, 2016, p.67; NUNES; MADUREIRA, 2015, p.34).

Da mesma forma percebe-se a importância da formação continuada dos professores, bem como a elaboração do currículo de modo a contemplar uma ação educativa mais humanizada que abranja as demandas dessa escola e da sociedade, de forma democrática respeitando a diversidade. Na abordagem da Teoria das Inteligências Múltiplas, Smole, (1999) salienta que:

O grande valor da teoria das inteligências múltiplas reside na introdução de critérios de análise que os pesquisadores podem usar para debater o conceito de inteligência. Recentemente, Gardner apresentou uma oitava inteligência, a naturalista, relacionada com a sensibilidade para o meio ambiente. Alguém que é sensível ao mundo natural, como por exemplo um jardineiro, um fazendeiro ou um paisagista, possui essa inteligência bem-desenvolvida (SMOLE, 1999, p.15).

No cotidiano da escola acontecem ricas interações que necessitam ser potencializadas num ambiente criativo bem como nos diferentes espaços, dentro e fora da sala de aula. Incentivar a Arte, a música, a dança, os jogos, as brincadeiras em grupo, são algumas práticas inclusivas possíveis nessa caminhada de reflexões e construções.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As propostas apresentadas foram bem pensadas e planejadas, pois as professoras tiveram um olhar sensível para todos os 16 alunos, considerando as habilidades e potencialidades de cada um e sabendo da importância das múltiplas inteligências, acreditando que todos podem superar barreiras: físicas, pedagógicas e atitudinais. Levaram em consideração a pesquisa e a escuta sensível para adaptar as interações e valorizar todos os aspectos sociais, culturais e econômicos dessa comunidade escolar, sabendo como cada família e crianças poderiam corresponder aos desafios propostos. O desenvolvimento e a construção do conhecimento das crianças também foram analisados, pois se percebe o quanto esses desafios puderam contribuir e provocar a participação ativa e autônoma. Através deste relato também pode-se vislumbrar que a escola mostra-se um espaço inclusivo, onde a inclusão é uma visão, uma estrada a ser viajada, mas uma estrada sem fim, com todos os tipos de barreiras e obstáculos, alguns dos quais estão em nossas mentes, em nossos corações e nas nossas atitudes.



## REFERÊNCIAS

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível: [http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_atual/ind.asp](http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_atual/ind.asp). Acesso em 02.fev.2021.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Editora Atlas, S.A, São Paulo, 6ª edição, 2008.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 34ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2012.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, P. *Educação Inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; ROSA, Vanderley Flor da. *Princípios do desenho universal para a aprendizagem: planejamento de atividades pedagógicas para inclusão*, 2016 p.166-182 v.18 nº 2, Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde da Unioeste- Campus de Foz de Iguaçu.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. *Múltiplas Inteligências na Prática Escolar* - Brasília Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999. 80 p.; 16 cm. - Cadernos da TV Escola. Inteligências Múltiplas.

VALLE, J. W. & CONNOR, D. J. *Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas nas escolas*. Porto Alegre: AMGH, 2014.

WHATSAPP: 2020 © WhatsApp Inc. *Aplicativo*. Disponível em: <https://web.whatsapp.com/>. Acesso em: 02. fev. 2021.

ZERBATO; Ana Paula; MENDES, Eniceia Gonçalves. *Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar*. Educação Unisinos, 22(2):147-155, 2018.



# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NUM TRABALHO COLABORATIVO EM TEMPOS DE PANDEMIA

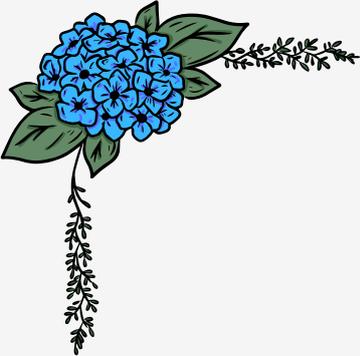
Capítulo  
18

*Crislane Santos Silva*

*Gabriela Padilha Hax*

*Elucilane Roque Oliveira*

*Turma 17*



**Resumo:** Este artigo tem como objetivo descrever a experiência de realizar atividades diversas destinadas aos educandos público alvo do atendimento educacional especializado em cidades como São Paulo/SP, Bagé/RS, Pelotas/RS e Teófilo Otoni/MG durante o período de ensino remoto devido a pandemia da COVID-19 no ano de 2020. Há descrição de proposições desenvolvidas durante o período de ensino remoto, bem como de estratégias para garantir o acesso à educação àqueles que não têm internet ou aos que apresentaram dificuldades em acessar as plataformas oficiais utilizadas. A metodologia aplicada será de cunho exploratório, utilizando pesquisas sobre o tema e as políticas implementadas desde a Constituição Cidadã, enfatizando o período pandêmico vivenciado no ano de 2020.

**Palavras-Chave:** Atendimento educacional especializado. Ensino remoto. Acesso.

## INTRODUÇÃO

O ensino remoto surgiu como modalidade de educação em meados de março de 2020 devido à pandemia do novo coronavírus. Este ensino caracteriza-se pelo uso de plataformas digitais, videoaulas, compartilhamentos de materiais digitais e entrega de material físico nas escolas, dependendo da realidade de cada estado e município.

Para Behar, 2020 o ensino remoto é “uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro”.

Sendo assim, percebe-se a importância de uma boa organização escolar para este momento, além do acolhimento aos docentes, educandos e família, para que desta forma as aulas sejam acessíveis, prazerosas e de qualidade.

Para o desenvolvimento das atividades não presenciais, o Ministério da Educação (MEC) orientou os sistemas de ensino que: "Neste período de afastamento presencial, recomenda-se que as escolas orientem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares". (BRASIL, 2020, p.9).

Neste sentido as escolas e professores reinventaram suas práticas, buscando novas e diferentes formas de ensinar e reorganizaram suas dinâmicas, buscando uma maior participação dos estudantes e reestruturação de suas rotinas.

Considerando a atual situação de enfrentamento à pandemia da COVID-19, as novas organizações escolares e a busca por inovações pedagógicas, o presente relato tem como objetivo descrever a experiência da realização de atividades diversas destinadas aos educandos público alvo do AEE em cidades como São Paulo/SP, Pelotas/RS e Teófilo Otoni/MG durante o referido período.

A metodologia adotada na pesquisa será do tipo bibliográfico de abordagem qualitativa, por meio da base de dados SciELO<sup>16</sup>, no período de 2015 a 2020, em português. Além disso, será incluída legislação acerca do objeto estudado, e observação informal realizada por meio de percepção de relato no desempenho da função da autora principal e das coautoras.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Neste referencial, apresentar-se-á uma breve explanação sobre o trabalho desenvolvido com educandos público alvo da educação especial em ambiente escolar, no entanto, devido a pandemia da COVID-19, as atividades analisadas foram realizadas por meio do ensino remoto, além disso, abarcará práticas de experiência vivenciadas num centro de atendimento à crianças com autismo. Cabe destacar que serão retratados casos ocorridos nos municípios de São Paulo/SP, Pelotas/RS e Teófilo Otoni/MG.

---

<sup>16</sup>Disponível em: <https://scielo.org/>



## **Previsão legal: Constituição Federal**

Foi com a regulamentação da Constituição de 1988 que os primeiros direitos à educação, inclusive no que tange à educação inclusiva, passaram a ser assegurados no Brasil. O artigo 205 determina a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho, já o artigo 206, inciso I prevê a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Por fim, o artigo 208, inciso III assevera como dever do Estado a oferta do atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. (Brasil, 1988).

Com base na Lei Maior, diversas legislações de âmbito federal, estadual e municipal foram instituídas, e com base nelas, escolas estaduais, municipais e particulares desenvolvem o trabalho pedagógico com os educandos com deficiência, como pode se observar adiante.

## **Atendimento Educacional Especializado: Relato de práticas profissionais**

A ideia de Educação Inclusiva é amparada pela existência da diversidade humana, além da necessidade da constituição de uma escola inclusiva, destruindo as barreiras existentes (sejam elas quais forem), garantindo desta forma o processo de escolarização, acesso, permanência e aprendizagem para todos (Currículo da Cidade - Ensino Fundamental, 2019, p. 27).

Para que a escola possa cumprir seu papel e incorporar a cultura inclusiva, se faz necessário provocar mudanças significativas no cotidiano escolar, a fim de integrar todas as especificidades, portanto, conforme Connell (2004, p. 27, apud, Currículo da Cidade - Ensino Fundamental, p. 27), "ensinar bem [nas] escolas [...] requer uma mudança na maneira como o conteúdo é determinado e na pedagogia". No intuito de potencializar o conhecimento e desenvolver especificidades, alinhando as práticas desenvolvidas ao momento de isolamento social vivenciado devido a pandemia da COVID-19, algumas atividades foram propostas.

### **São Paulo/SP**

A prática descrita foi realizada na EMEF Professor Clemente Pastore, pertencente ao Município de São Paulo, que optou por aulas remotas utilizando a plataforma *Google Classroom*. Partindo do entendimento de que nem todos os estudantes têm acesso à internet, a professora da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), juntamente com os professores regentes, montaram *sacolinhas* com alguns materiais (EVA para usar como engrossador, lupa aos educandos com baixa visão, lápis de cor, giz de cera, massa de

modelar, papéis coloridos diversos, etc. (art. 3º, inciso III da Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira da Inclusão), sendo que estes serviriam para subsidiar o processo de ensino aprendizagem. Cabe destacar, que a escola possui alunos com deficiência do 2º ao 9º ano, portanto, as atividades propostas foram desenvolvidas com todos, adaptando às suas necessidades e ao ano cursado.

Ainda prevendo a falta de acesso à internet, alguns docentes, com base no material utilizado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, qual seja, Caderno Trilhas de Aprendizagem, montaram apostilas com atividades adaptadas à cada especificidade, pois assim, todos os estudantes teriam acesso. Além disso, os professores passaram a gravar videoaulas, podcasts, contações de histórias, etc., para subsidiar a explicação do conteúdo de forma mais didática e convidativa, com a finalidade de conquistar a atenção dos alunos e seus familiares, que durante o período de aulas remotas, foram peças fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Cabe destacar, que todo material postado no Google Classroom, também foi encaminhado por meio de Whatsapp e e-mail, aos educandos que tinham dificuldade em acessar a plataforma oficial. Com relação às devolutivas, as famílias foram orientadas de que estas também poderiam ser gravadas (vídeo ou áudio), de forma a demonstrar a reação dos alunos às proposições.

Aos estudantes foram propostas diversas atividades, como a leitura dos livros dos sentimentos (a professora fez um vídeo interativo com cada leitura), filmes, além de atividades manuais buscando desenvolver a motricidade, atenção, processo de criação, explorando cores e diversas materialidades. Assim, conforme a devolutiva dos alunos, por meio de suas feições, foi possível constatar sua alegria e satisfação em estar de alguma forma participando das aulas. Na maior parte dos casos, as famílias também participaram, como em aulas de educação física e em momentos de recontos de histórias, ou em atividades de artes (realizadas com a finalidade de desenvolver as capacidades dos educandos).

As práticas propostas pelos docentes em momento algum demonstraram-se homogêneas ou padronizadas, tendo em vista que buscou-se ofertar o ensino de diversas maneiras, respeitando as características de aprendizagem de cada estudante. (Currículo da Cidade - Ensino Fundamental, p. 27).

## **Pelotas/RS**

Em Pelotas, no Rio Grande do Sul, foi realizada a prática de Educação Física no Centro de Atendimento ao Autista, partindo-se da percepção de que a escola, através das aulas de Educação Física, é um meio de incentivo para que a prática esportiva e de atividade física sejam realizadas regularmente e ao longo da vida. Zunino (2008) relata



que a Educação Física é uma das formas mais eficientes pela qual o indivíduo pode interagir e, também é uma ferramenta relevante para a aquisição e aprimoramento de novas habilidades motoras e psicomotoras, pois é uma prática pedagógica capaz não somente de promover a habilidade física como a aquisição de consciência e compreensão da realidade.

Pensando nos benefícios que a prática pode proporcionar e nas características motoras das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Centro de Atendimento ao Autista destina um programa de Educação Física aos alunos, com atividades específicas que visam a melhora das questões físicas, sociais e pedagógicas. O planejamento e organização das atividades consideram as características individuais dos estudantes, o contexto familiar, o tempo de aula, os recursos materiais, as necessidades e respostas do educando e, atualmente, a situação em ensino remoto.

Os estudos de Cardoso et al. (2011), confirmam a importância dessas considerações, relatando que o planejamento deve abranger todos os fatores que influenciam no processo ensino-aprendizagem, como público alvo, visando sempre a realidade que os educandos estão inseridos, recursos didáticos, metodologia a ser aplicada, além de apresentar flexibilidade para contemplar as situações que ocorrerem durante as aulas.

Neste sentido, o planejamento da educação física no Centro de Atendimento, foi baseado no diálogo e trocas com a família, para que o trabalho fosse realizado de forma colaborativa; na construção das atividades, pensando numa continuidade e considerando as habilidades físicas importantes a serem trabalhadas neste período de quarentena, contando com a orientação e apoio às escolas regulares, quando necessário. As atividades foram postadas semanalmente no grupo das redes sociais em formato de videoaula, e encaminhadas após aprovação da coordenação pedagógica. Com relação aos registros das atividades, estes foram realizados por meio de fotos e/ou vídeos, mensagens de voz e mensagens escritas que as famílias compartilharam.

O trabalho desenvolvido com os educandos foi iniciado pelas professoras titulares da área de Educação Física, contando com a colaboração de docentes voluntários, onde foi criado um grupo fechado do Facebook e realizado contato com as famílias, sendo que todas as professoras gravaram um vídeo apresentando-se ao grupo e explicando como se daria o funcionamento deste. As videoaulas foram postadas uma vez por semana no grupo do Facebook, sendo que inicialmente eram enviadas atividades mais lúdicas, com utilização de materiais alternativos, no entanto, ao longo das semanas, percebeu-se a necessidade de buscar alternativas mais ativas e simples, no intuito de uma maior adesão por parte dos alunos e das famílias. Foi pensado então em um projeto paralelo aos vídeos de atividade, portanto, um questionário foi encaminhado aos responsáveis dos estudantes, contendo perguntas referentes às atividades e aos vídeos (se estavam acessíveis ou não), sobre a rotina do aluno e sua motivação em realizar as atividades propostas. Ainda, um padrão de dicas semanais foram sistematizadas para impulsionar a realização das atividades.

Durante a realização do trabalho, foi possível observar que o planejamento com os educandos e seus familiares foi flexível, uma vez que o período foi pensado, adaptado e reorganizado no intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Em consonância com Guimarães (2009), é necessário equilíbrio e adaptar atividades para se chegar num objetivo final, sendo importante planejar e replanejar quando necessário, levando-se em conta o processo de ensino-aprendizagem.

### **Teófilo Otoni/MG**

A ação foi desenvolvida na Escola Estadual Altin Barbosa, localizada no distrito de Teófilo Otoni/MG, e devido a necessidade de isolamento social como medida de enfrentamento à pandemia da COVID-19, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais optou por estratégias alternativas de ensino na modalidade remota, com postagem de atividades diárias por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*, em que o estudante pode acessar utilizando aparelho celular, tablet ou computador.

Durante o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) o trabalho foi realizado através do Plano de Estudo Tutorado (PET) impresso e adaptado conforme a especificidade do educando. Os docentes de apoio e regentes de turma reuniram-se às terças-feiras, onde houve a discussão de como proceder, além de realizar análise do PET, e adaptações das atividades de acordo as especificidades dos estudantes.

Cada docente realizou o acompanhamento de duas crianças em horários distintos por meio de videochamada via *WhatsApp*, sendo que aluno e responsável foram orientados quanto ao conteúdo e forma de devolução da atividade. Para a realização das proposições, um tempo lhes foi disponibilizado, sendo que após o término, a atividade deveria ser encaminhada através de fotos, e as correções foram feitas e enviadas ao professor regente para computar a carga horária.

Diversos jogos lúdicos para trabalhar a leitura de palavras simples também foram enviados aos alunos, uma vez que ao brincar, habilidades como atenção, memorização, coordenação motora e linguagem são estimuladas. Cabe destacar, que o termo jogo trata-se de um brinquedo com forte presença da situação imaginária, com regras padronizadas, que desperta o prazer em manipular objetos, que desenvolve habilidades cognitivas, manual ou social (KISHIMOTO, 2011, apud, OLIVEIRA, 2016).

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dentro da educação, os desafios são impostos diariamente, e durante o período de ensino remoto, tais desafios só aumentaram. Para dar conta do processo, os professores precisaram se reinventar, passaram a utilizar mídias sociais e plataformas digitais, e adaptaram-se à nova forma de ensinar.



O trabalho colaborativo entre os docentes e equipe gestora foi fundamental para que o trabalho pedagógico pudesse ser desempenhado da melhor maneira possível, dentro da atual realidade, além da indispensável parceria com a família, pois esta, foi fundamental para a realização do processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Pensando no público alvo do AEE, videoaulas explicativas (curtas e convidativas), contações de histórias, entrega de sacolinhas com materiais para potencializar o aprendizado, além das atividades impressas pensando naqueles que não têm acesso à internet, e até mesmo o envio de atividades por meio de WhatsApp e e-mail, foram as formas encontradas pelas equipes escolares para levar o conhecimento à todos, enfim, uma forma de inclusão.

O trabalho com as redes de apoio dentro da unidade escolar se faz necessário para que de fato haja uma educação equânime e de qualidade. Trabalhar com pares avançados, tais como professor da sala regular X Professor de AEE, Professor de AEE X Professor de Acompanhamento à Inclusão, equipe gestora X docentes X família X demais servidores, é uma maneira de, em conjunto, a unidade atender o educando do AEE com qualidade, pois desta forma, todos compreenderão suas especificidades, como lidar com elas, e qual a melhor maneira de desenvolver suas potencialidades, seja por atividades adaptadas e/ou flexibilizadas.

## REFERÊNCIAS

BEHAR, Patricia Alejandra. *O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a distância*. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a--distancia/>>. Acesso em: 05 de fev. 2020.

GUIMARÃES, Arthur. *O planejamento deve ser flexível*. 01 de Janeiro | 2009 Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/345/o-planejamento-deve-ser-flexivel>>. Acesso em: 05 de fev. 2020.

OLIVEIRA HENRIQUE, Adriana et al. *Um jogo como ferramenta para a inclusão e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais*. Dialogia, n. 24, p. 113-126, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/5902>>. Acesso em: 30 de jan. 2021.

ZUNINO, Ana Paula. *Educação física: ensino fundamental, 6º - 9º*. Curitiba: Positivo, 2008.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Currículo da Cidade – Ensino Fundamental – São Paulo, 2019*. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wpcontent/uploads/2019/10/cceflingu-a-portuguesa.pdf>>. Acesso em: 09 de fev. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 08 de fev. 2021.

BRASIL. *Congresso Nacional. Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência*. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)> Acesso em: 10 de fev. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer 05/2020 – Reorganização do calendário escolar*. Brasília: MEC/CNE, 2020

SÃO PAULO (Município). *Caderno Trilhas de Aprendizagens*. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica – Ensino Fundamental. São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/trilhas-de-aprendizagens/>>. Acesso em: 09 de fev. 2021.



# MÁSCARA CRIATIVA DE ACESSIBILIDADE À COMUNIDADE SURDA

*Caroline Araújo Larranaga de Matos*

*Cátia do Nascimento Gerdeske*

*Claudia Izidoria Leite Batista*

*Dildete Lisboa Mendes*

*Tanete Caldas Trala de Azeredo*

*Leila Eliza Rodrigues Padilha*

*Márcia Regina Vieira dos Santos*

*Maria Carina Gomes Barbosa*

*Maria Cleonice Garcia Gonçalves*

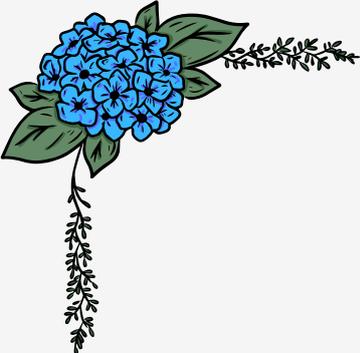
*Nilda Clair de Souza Binn*

*Regina Guilherme*

*Roquelene Almeida de Jesus*

*Turma 18*

*Capítulo*  
**19**



**Resumo:** A barreira comunicacional para os sujeitos surdos é um obstáculo presente em nossa sociedade. Com o uso das máscaras para proteção à Covid-19, surdos oralizados, ficaram ainda mais prejudicados, pois não conseguiam visualizar a face das pessoas, sendo impedidos de realizar a leitura labial. O objetivo deste relato proposto durante o Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em Contexto de Pandemia: Tertúlias Inclusivas é apresentar uma prática inclusiva desenvolvida em contexto de pandemia. Então, abordaremos sobre a confecção de máscaras transparentes para proteção à Covid-19 e que promovessem a acessibilidade à comunidade surda no município de Dom Pedrito, Rio Grande do Sul.

**Palavras-Chave:** Acessibilidade. Inclusão. Proteção à saúde.

## INTRODUÇÃO

No ano de 2020, uma pandemia assolou o mundo através de um vírus mortal. Este vírus de uma espécie que causa infecções respiratórias foi descoberto em 1937. Em 1965, quase trinta anos depois do primeiro isolamento da infecção, ele foi nomeado de Coronavírus - tem esse nome por ser semelhante a uma coroa quando visto pelo microscópio. No ano de 2019, ele ressurgiu na China e, rapidamente, se espalhou pelo mundo. O mundo, então, teve que estudá-lo novamente e (re)conhecê-lo. Desde então, uma nova realidade nasce, onde o convívio, abraços e trocas de afeto foram substituídos por isolamento, distanciamento e equipamentos de proteção. Eis que:

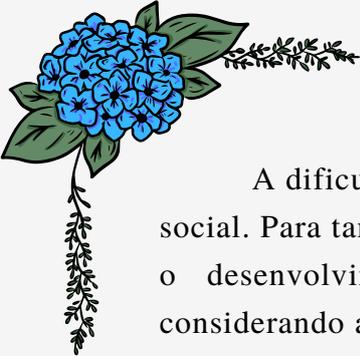
A pandemia da doença coronavírus (COVID-19) causou uma crise sem precedentes em todos os âmbitos. Na esfera da educação, esta emergência levou ao cancelamento massivo de atividades presenciais de instituições educacionais em mais de 190 países, a fim de evitar propagação do vírus e mitigar seu impacto. Segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Em meados de maio de 2020, mais de 1,2 bilhão de alunos de todos os níveis de educação, em todo o mundo, deixaram de ter aulas presenciais na escola. Destes, mais de 160 milhões eram alunos da América Latina e do Caribe. Agosto, 2020. (CEPAL-UNESCO, 2020, . 01, tradução livre dos autores)

Aqui no Brasil, sob o rigor da pandemia, da quarentena, do “lockdown” e de muitos outros aspectos que nos impedem de ter a mesma rotina de tempos atrás, até que seja descoberta uma vacina que nos mantenha seguros. Há outras formas de prevenção, tais como, lavar as mãos com água e sabão e/ou usar álcool gel nas mãos, no entanto, neste relato, vamos nos ater somente ao uso de máscaras de proteção facial.

No dia a dia, não é bem assim, porque nesse caso, devemos pensar na diversidade de adultos, jovens e crianças incluídos em um mundo adverso e, que necessitam usar uma máscara diferente da maioria: os sujeitos surdos. Então, uma professora, também costureira, percebeu tal necessidade de alguns educandos e pensou em uma máscara facial especial que possibilitasse fazer a leitura labial, uma vez que:

Pelo fato de os surdos viverem em um mundo completamente visual-gestual, seu cognitivo se desenvolve de um modo totalmente visual, ao contrário dos ouvintes que utilizam a audição para se comunicarem, o que instiga reflexões sobre a constituição do sujeito (CROMACK,p.69,2002).

Após várias tentativas, a professora chegou a um resultado que eliminasse a barreira comunicacional dos educandos surdos, uma vez que, o direito à educação inclusiva é garantido pela Constituição Federal, pela Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da ONU e pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de nº 13.146/2015 e, no contexto atual, consta no Parecer nº 5 do Conselho Nacional de Educação (CNE) a necessidade de dar continuidade a esse direito garantindo qualidade e equidade.



A dificuldade, já percebida, ficou mais evidente com a pandemia e o distanciamento social. Para tanto, barreiras maiores deveriam ser derrubadas: a implementação, a garantia, o desenvolvimento e a adaptação de materiais indispensáveis à escolarização, considerando as peculiaridades e características de cada estudante.

Os estudantes surdos tiveram o acesso a várias estratégias de ensino e receberam máscaras com transparência para que continuassem a levar uma vida independente e pudessem se comunicar realizando a leitura labial. Várias foram as tentativas até chegar ao produto final, pois além da comunidade surda, também os fonoaudiólogos e pediatras podem se utilizar da máscara transparente lhes permitindo o vínculo com os pacientes.

Todas as pessoas têm o direito de levar uma vida normal, de interagir e de se comunicarem com independência e autonomia. Faz-se necessário e importante, práticas e recursos que favoreçam o desenvolvimento da comunicação das pessoas que necessitam destes meios para que assim possam se sentir incluídos como cidadãos.

Estar diante de uma pessoa que não ouve pode causar estranheza e distanciamento da comunicação nos espaços escolares, no entanto, com atitudes de acolhimento se oportuniza um sentimento de pertencimento, pois ele percebe que não está sozinho e que nos importamos, aumentando a sua autoestima afinal "alguém se lembrou de mim".

O ser humano é um ser social e necessita se comunicar. Mas, para que isto ocorra, os educadores devem disponibilizar nas suas práticas pedagógicas, planejamentos, estratégias e objetivos que ampliem uma comunicação social. Aí sim, o educando sentirá que está seguro em sua escolarização.

Para dar continuidade ao processo de ensino aprendizagem mesmo que de forma remota, novas metodologias surgiram para amenizar as dificuldades enfrentadas com o distanciamento social e a pandemia que estamos vivendo. Quando falamos de estudantes surdos vale lembrar que ofertar metodologias diferenciadas que potencializam seus talentos e promovam a equidade de direitos e igualdade de oportunidades é um dever da escola.

## **DESENVOLVIMENTO**

O presente texto configura-se em um relato de experiência sobre a confecção de máscaras transparentes de proteção e acessibilidade para atender a comunidade surda em contexto de pandemia no município de Dom Pedrito, no Rio Grande do Sul.

A utilização de máscaras é uma recomendação da Organização Mundial de Saúde (OMS), que passou a ser obrigatória visando proteção e prevenção a uma doença de rápida propagação — a Covid-19 — uma doença respiratória, de alto contágio com sintomas diversos e que varia de acordo com o organismo de cada indivíduo.

O Ministério da Saúde (MS), diante deste cenário de pavor que assolava todo território brasileiro, enfatiza a importância do distanciamento social, uso de

álcool em gel e máscaras como enfrentamento ao invisível “Coronavírus”. Deste modo, as escolas fecharam, assim como, a professora Leila fechou a sala de costura e o grito era um só: “*FIQUE EM CASA!*”

O mercado farmacêutico, saturado, não deu conta da demanda das máscaras, exigida pelo poder público. Diante dessas dificuldades a Secretaria do Trabalho e Assistência Social de Dom Pedrito/RS, organiza um grupo de voluntárias para a confecção de alguns EPIs (equipamentos de proteção individual) tais como, máscaras e aventais. A professora Leila fez parte de um grupo denominado “Mãos de Anjo”, no qual confeccionavam diariamente as máscaras e os aventais para distribuição.

A centralidade do trabalho era de proteção à vida, sem pensar em especificidades. Até que uma professora da rede pública de ensino — surda oralizada — salienta em uma entrevista à rádio local a sua ansiedade ao perceber que a máscara de tecido se configurava como uma barreira, um bloqueio de comunicação para a comunidade surda que precisa da leitura labial e expressão facial para interagir com a sociedade, uma vez que:

Por viverem em uma comunidade onde são minoria, as chances de ocorrer uma comunicação imprópria são grandes e, caso isso ocorra, haverá consequências para o crescimento intelectual, social e emocional dessa pessoa. A aquisição de uma linguagem, no caso a de sinais, é de extrema importância para o desenvolvimento de uma identidade pessoal surda. Somos seres sociais e, por isso, precisamos identificar-nos com uma comunidade social específica e, com ela, interagir de modo pleno, ou seja, precisamos de uma identidade cultural, e, para isso, não basta uma língua é uma forma de alfabetização, mas, sim, um conjunto de crenças, conhecimentos comuns a todos (CROMACK, p.69, 2004)

17

A implementação da Língua Brasileira de Sinais foi, com certeza, um marco importantíssimo para comunidade surda, mas só a teoria não garante acessibilidade de comunicação, pois muitos não dominam a língua de sinais, sejam eles surdos ou ouvintes. O fato das pessoas surdas dominarem a Libras não garante que terão êxito na comunicação, pois se o atendente da farmácia, por exemplo, não souber Libras, os gestos e sinais realizados pela pessoa surda não serão compreendidos pelo funcionário.<sup>18</sup>

Como vimos, além da leitura labial, também podemos recorrer à LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais, mas nem todas as pessoas têm acesso a esse recurso, aumentando o distanciamento social para o surdo, o qual soa como abandono neste contexto de pandemia.

---

<sup>17</sup> Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

<sup>18</sup> LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais instituída pela Lei nº 10.436 desde 24 de abril de 2002.



A Secretaria de Saúde sensibilizada com a situação lança um projeto, organizado pela psicóloga Milla Pileco e a fonoaudióloga Simone Prates, que organizam a confecção de um EPI transparente, que possibilitasse acessibilidade, proteção e autonomia à comunidade surda. A inclusão está além de conviver com as diferenças. Como, então, tornar esta máscara acessível à comunidade surda? Partindo de questionamentos como estes surgiu a confecção das máscaras com visibilidade. Foi um estudo que exigiu tempo e dedicação e, acima de tudo, respeito às singularidades das pessoas.

Confeccionamos três modelos de máscaras: o primeiro modelo foi copiado da internet e os demais, com adaptação dos modelos tradicionais. No entanto, nem um deles foi viável, um tinha o plástico muito fino e se movia com a respiração, outro por embaçar e tornar a leitura labial ilegível, outro por ter um corte central que perdia totalmente a legibilidade. Todas as possibilidades se esgotaram.

Não era possível desistir. Era necessário colocar a comunidade surda em pé de igualdade com os ouvintes na busca de seus direitos, essa janela de comunicação não poderia ficar fechada, afinal, de acordo com a Lei Nº 13.146/2015, Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015, s/p)

Diante da máquina de costura nasceu a máscara transparente. Ela foi feita a partir de uma garrafa pet e tecido de algodão nos acabamentos. Todos os protótipos foram testados pela professora surda, no entanto, mesmo precisando de alguns ajustes, foi aprovado. Ela gostou tanto que comentou com o locutor da rádio local de Dom Pedrito/RS e logo após a Professora Leila foi convidada para uma entrevista apresentando como surgiu a máscara transparente.

Depois da entrevista, muitas pessoas entraram em contato com a Professora Leila, mostrando interesse nos EPIs, dentre elas a maquiadora da professora surda, fonoaudiólogas, manicures e uma assistente social. A repercussão foi tão grande que passou na RBS TV, e com isso, os pedidos aumentaram, atingindo Bagé, Bento Gonçalves, Santa Maria, Sapucaia do Sul e outros. Foram confeccionadas 72 máscaras para o NAPI (Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Inclusivo) do município de Dom Pedrito/RS. Aos poucos uma linda história de solidariedade, amor e empatia vai se desenhando. E o resultado? Só tem um nome: GRATIDÃO!

Com criatividade e inclusão, profissionais da educação refletem sempre sobre o que estão fazendo, sobre os limites e as possibilidades de suas práticas pedagógicas capazes de ultrapassar o individualismo.

Na relação criatividade-inclusão não é somente o produto que importa. Eis que para Ostrower (2002):

Seja qual for a área de atuação, a criatividade se elabora em nossa capacidade de selecionar, relacionar e integrar os dados do mundo externo e interno, de transformá-los com o propósito de encaminhá-los para um sentido mais completo. Ao transformarmos as matérias, agimos, fazemos. São experiências existenciais - processo de criação – que nos envolvem na globalidade, em nosso ser sensível no ser pensante, no ser atuante (OSTROWER,2002, p. 69).

Sabe-se que os educadores se destacam como agentes de encantamentos, de criatividade, neste tempo de desencanto e questões difíceis que vivenciamos neste período de pandemia. Afinal, o educador é aquele que apresenta os limites e, sobretudo, faz florescer as possibilidades criativas e inclusivas.

A Professora Leila segue divulgando a sua prática inclusiva: participou de uma live, tendo como mediadora a professora Pricilla Mena Zanberlan, da UERGS de Santa Cruz do Sul. Após, participou de um tutorial organizado por Sabrine Nesi, uma estudante de medicina do Campus Uruguaiana. Este não foi um trabalho isolado, além da aprovação da Elis (professora surda), a Secretaria de Saúde de Dom Pedrito avaliou e autorizou o uso da mesma, por estar de acordo com os protocolos exigidos.

O equipamento foi pensado para utilizar materiais reciclados e, com isto, valorizar a sustentabilidade do planeta. Utilizaram-se os seguintes materiais: garrafa pet pelo formato arredondado que envolve perfeitamente o rosto; a parte coberta pelo rótulo, pois é a mais transparente e lisa; cuidar o aproveitamento na hora do corte dependendo do formato do rosto, a altura do material transparente deve ter no mínimo dois dedos abaixo do queixo para maior proteção.

Soma-se à sustentabilidade a promoção da acessibilidade, garantida pela Constituição Federal, como direito e não esmola, uma vez que, coletar tampinhas das garrafas e entregá-las à Santa Casa de Caridade, permite que o material doado reverta em cadeiras de rodas para os pacientes. Esse é um trabalho cheio de significados, que vai além de unir tecido e plástico transparente, pois ao aproveitar material reciclável é feita uma contribuição com a natureza. Há uma campanha mundial pelo pacto da vida ao usar um EPI e, com isto, cada vez mais as pessoas ficam estimuladas a contribuir para a preservação ambiental, mas

---

<sup>19</sup> Material disponível no canal do youtube, denominado máscaras de Leila Padilha ensinando o passo a passo. Link do tutorial, “Máscaras Inclusivas de Leila Padilha”: <https://youtu.be/mwBvq5SVIVY>

<sup>20</sup> O corte nas laterais é para que o material transparente fique afastado da boca, ou seja, não cole nos lábios, inverte-se os lados deixando a parte mais larga para baixo, isso fará com que fique meio leque aberto, viés na borda para dar conforto e um acabamento delicado, na parte de cima. Corta-se uma tira de 27 cm por 6 de altura, dobra-se ao meio e faz um corte arredondado na ponta para dar o formato do encaixe do nariz. Depois de montado o modelo, costura-se pelo lado avesso do material transparente e remate pelo direito. Acabamento para o elástico: uma tira de 4 cm de largura, prende na lateral rebete no direito, deixando as extremidades abertas para passar um elástico de 15 cm, logo após, amarrar ou costurar na ponta. Para um design mais feminino e moderno coloquei 3 botões com motivos de florzinha na lateral.



muitas vezes não sabem exatamente o que fazer. Um dos primeiros passos é uma coisa simples: a reciclagem. Temos que pensar no futuro, não no nosso, mas de nossos filhos e netos. Se continuarmos demandando tantos recursos, eles em pouco tempo ficarão escassos, e nossos filhos não saberão como é viver num mundo sem devastação ambiental. Não irão conhecer várias espécies da nossa fauna e flora, pois eles estarão extintos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, que apresenta o relato de experiência vivenciada por uma educadora de formação, também costureira, conclui-se que as estratégias voltadas à inclusão da pessoa surda têm sido imprescindíveis para a redução dos efeitos negativos provocados pelo distanciamento social e pela impossibilidade de visualização da face de forma integral em função da utilização de máscaras. O surdo necessita identificar os articulemas e expressões faciais para participar ativamente do processo comunicativo.

Nesse contexto, a máscara foi confeccionada com materiais reciclados. Surge, então, uma reflexão pertinente acerca do processo de adaptação às novas situações voltadas a um modo de produzir sustentável, criando e recriando com materiais que seriam descartados. A máscara foi confeccionada pensando em utilizar materiais reciclados, respeitando a sustentabilidade do planeta. O material transparente possibilitou a acessibilidade, a proteção e autonomia da comunidade surda. Diferentemente da máscara clássica, o modelo transparente permite ver as expressões faciais e a leitura labial, pois tem um design que cobre o nariz, mas deixa o campo da boca visível.

Concluimos que a confecção desta máscara inclui a pessoa surda e oportuniza sua participação efetiva na sociedade, respeitando o que diz o Art. 1º da Lei Nº 13.146/2015:<sup>21</sup> Promover projetos para a inclusão e a igualdade entre as pessoas sempre terá espaço de desenvolvimento em diferentes situações. Espera-se que este relato motive outros sujeitos a repensarem suas práticas e adaptarem formas de atuação, para que um maior número de pessoas sejam “vistas” pelo olhar atento da inclusão com equidade de direitos e igualdade de oportunidades.

---

<sup>21</sup> É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 12 fev 2021

CEPAL- UNESCO. *La educación en tiempos de pandemia*. 2020. Disponível em: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>. Acesso em: 24 mar 2021

CROMACK, Eliane Maria Polidoro da Costa. *Identidade, cultura surda e produção de subjetividades e educação: atravessamentos e implicações sociais*. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932004000400009#end](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932004000400009#end). Acesso em: 15 fev 2021

SANTOS, Mônica Pereira & PAULINO, Marcos Moreira (orgs). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas*. Paulo: Cortez, 2008.

FONSECA, Lúcia Helena de Araújo. *Reciclagem: o primeiro passo para a preservação ambiental Centro Universitário Barra Mansa*. <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/reciclagem.pdf> Acesso em : 20 fev 2021.



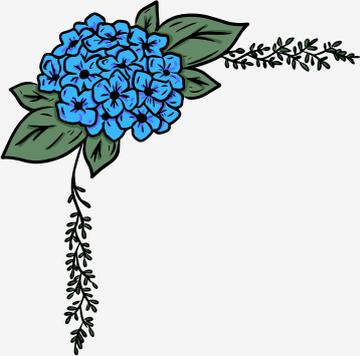
**REDE COLABORATIVA: RELATO DE  
EXPERIÊNCIA SOBRE PRÁTICA  
PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO  
ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO DURANTE A  
PANDEMIA**

*Capítulo*  
**20**

*Mariene de Nazaré Andrade Sales  
Lucia Helena Fialho Pereira da Silveira*

*Edenilson Fernando Catarina*

*Turma 19*



**Resumo:** O presente relato apresenta reflexões em torno de experiências a partir do uso das ferramentas tecnológicas no trabalho com alunos com deficiência no Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE), de uma escola estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Belém/PA, que se estendeu também aos pais e/ou responsáveis e aos professores de sala de aula regular, vivenciadas durante o momento de pandemia, projeto que se estendeu a outras escolas da rede pública de ensino. Com o propósito de analisar as Práticas Inclusivas e Metodologias Ativas no processo de aprendizagem educacional, emocional e cognitivo causado aos professores, alunos e as famílias em contexto de Pandemia, foram priorizadas práticas inclusivas adotadas para melhorar a relação família-escola, trabalho colaborativo, ampliação de rede de apoio, além de conhecer a realidade do aluno. Na realização do trabalho foram considerados os depoimentos dos professores, pais e alunos, a metodologia foi de abordagem qualitativa, tendo como base as práticas pedagógicas e as estratégias metodológicas. A análise expressa uma experiência pautada no antigo desejo de propor trajetos personalizados, com apoio das tecnologias digitais, fazendo com que a escola faça sentido para os alunos e que eles desenvolvam competências e habilidades de utilidade em seu cotidiano baseado em seus interesses.

**Palavras-Chave:** Práticas Pedagógicas Inclusivas. Serviço de Atendimento Educacional Especializado. Metodologias Ativas. Ensino Colaborativo.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é relatar sobre minha prática como professora de educação especial. Resolvi aproveitar o potencial de colaboradores, estimulando a troca de práticas entre professores e gestores, pais/responsáveis e alunos com deficiência atendidos no SAEE.

Busco verificar a interação entre a prática pedagógica desenvolvida em tempos de distanciamento social e os principais autores da mediação, identificando como as atividades educacionais foram planejadas, executadas e avaliadas, tendo enquanto desafio o isolamento importante causado pela pandemia da COVID-19.

Tendo as questões norteadoras: **Que estratégias pedagógicas a docente realiza para obter a aprendizagem de professores, pais e alunos? Como os professores, gestores e pais interagem diante das novas propostas educativas?**

Entende-se que o aluno público-alvo do SAEE apresenta maiores dificuldades em adaptar-se a novas práticas metodológicas e que por enfrentar diversas barreiras, exigiria mais habilidades quanto a sua introdução nas novas tecnologias digitais. Segundo Campos (2013,p.1), “As barreiras atitudinais estão embutidas na mente das pessoas, envolvendo os preconceitos, os estigmas, os estereótipos e as discriminações presentes em uma sociedade, marcada pela presença histórica do preconceito e da exclusão” e lógico respeitando as limitações e as potencialidades.

Na busca de soluções para a problemática que se configurava, foi organizado um plano de desenvolvimento e ensino de metodologias ativas, que estivessem ao alcance desse público-alvo, utilizando ferramentas tecnológicas do cotidiano.

## DESENVOLVIMENTO

Vivemos em uma sociedade conectada com uma múltipla gama de plurais onde a Educação faz parte do processo de formação e de vivências entre esses indivíduos. O Professor se torna o mediador de conhecimentos e conteúdos, e vale salientar que há muito tempo, o ser humano busca uma coletividade e formas de aproximação. Neste período atípico para a Educação Especial, assim como em outras esferas do ensino público e privado, precisamos nos adaptar ao contexto, como nos mostram as autoras Silva, Bons e Rozek (2020) ao explicar com mais êxito esse assunto:

Percebemos que existe uma sensação de coletividade em relação à pandemia, ou seja, estamos todos vivenciando a mesma situação de excepcionalidade. Neste momento em que lutamos contra algo que é invisível aos nossos olhos, precisamos apoiar uns aos outros, cada vez mais. A situação da pandemia coloca todos na mesma situação, pois o vírus parece que não é preconceituoso, atinge a todos, porém ele não é tão democrático, a letalidade atinge os idosos, indivíduos com problemas associados e os socialmente vulneráveis. (SILVA; BINS; ROZEK; 2020, p.130)



A partir dessa perspectiva de comunidade, da fragilidade que se instalou de forma generalizada e igualou muitas diferenças levando a se repensar em que pontos realmente somos diferentes quando toda a organização se desconstrói, já não tem mais utilidade as medidas regulares de normalidade.

No início da pandemia, as práticas pedagógicas estavam restritas ao envio de atividades impressas, cadernos que os professores de educação especial de toda a rede estadual de ensino construíram de acordo com o público-alvo da educação especial e, assim, geraram as atividades remotas. Atividades que nem sempre contemplavam as necessidades da turma exigindo sempre flexibilizações. Uma vez durante os encontros presenciais a mãe do aluno, fez o seguinte comentário: "Professora, meu filho A. reclama muito das atividades que estão indo para ele, pois são muito infantis." e em seguida mostrou um texto digital (*Tiktok*) que o seu filho havia produzido. E isso reportou a fala de Lino Macedo, na Revista Nova Escola (2017), onde diz que o professor tem papel fundamental como orientador de novas práticas, no momento em que se apropria das ferramentas tecnológicas como estímulo à aprendizagem.

Até pouco tempo, o celular era proibido nas salas de aulas, pois desviava a atenção do aluno para as verdadeiras fontes de aprendizagem. Contudo, sabemos que a BNCC prevê o uso das tecnologias quando traz em seu texto os diferentes usos de linguagens, nesse caso, a digital.

A partir dessa contextualização, se estabeleceu uma dinâmica que contemplava as necessidades reais dos alunos. Por meio de um grupo de *WhatsApp* era realizada a comunicação com os pais/responsáveis e alunos, era possível fazer um acompanhamento por fotos e vídeos para as devolutivas, porém observava-se um processo incompleto em relação ao compromisso com os prazos estipulados e também com a interação entre pares.

Aconteceram também, encontros quinzenais quando eram entregues as atividades e a professora, então, podia ter o contato presencial com os pais/responsáveis, com os devidos cuidados preventivos contra a COVID-19.

Nesses encontros com os pais e/ou responsáveis, foi realizada uma avaliação através de escuta e observação, os dados coletados trouxeram informações sobre os fatores a serem considerados para o trabalho remoto, em relação aos diferentes contextos sociais dos alunos.

Na coleta de dados foi possível perceber que a maioria dos pais/responsáveis tinha celular e internet em suas residências, com isto foi iniciado o processo de aproximação e sensibilização com as famílias, possibilitando o treinamento quanto ao uso do *Google Meet* e da sala de conversa do *Messenger*.

Dado o primeiro passo à inclusão de pais/responsáveis nas reuniões por videoconferência, desde então foram evoluindo na utilização das ferramentas e desenvolvendo autonomia para participar, gradualmente foram incluídos nas propriedades e opções de uso, alcançando a totalidade de participação na maioria das reuniões.

No desenvolvimento das atividades com pais/responsáveis, foram combinados momentos em que os filhos participaram interagindo, aumentando o número de reuniões (*lives*) semanais. Sendo que continuariam as reuniões presenciais para que não quebrasse o vínculo e a continuidade do trabalho de sensibilização e empatia junto às famílias.

Observou-se que, a base de conhecimento sobre o desenvolvimento cognitivo e comportamental da turma foi fundamental na definição de atividades e planos para a inserção do grupo nas tecnologias educativas.

As ações desenvolvidas para os alunos com deficiência durante as *lives* foram de interação direta e indireta com a professora e seus pares, participação de atividades musicais e sensoriais, e participação em jogos e brincadeiras, os pais/responsáveis foram instruídos a acompanhá-los durante o processo de aprendizagem nos primeiros momentos, até que fosse possível a execução das atividades com autonomia e respeitando o tempo, as possibilidades e habilidades individuais de cada aluno.

Durante o processo de interação com as novas metodologias, as atividades pedagógicas passaram por modificações para atender as necessidades do grupo, a fim de maior aproveitamento do aprendizado.

Com o sucesso do uso das ferramentas digitais, professores de outras escolas tiveram interesse solicitando formações (cursos), baseadas no uso dessas tecnologias.

Para aprender, o aluno precisa sentir-se parte do contexto educacional enquanto protagonista da sua vida escolar e para manter a equidade precisam ser estabelecidas estratégias que visem não somente algumas especificidades, mas de toda a turma, isso requer também capacitação do professor de sala regular e de todos os profissionais de educação.

Com ênfase nas ideias citadas anteriormente o coensino é um apoio ao processo de inclusão, que é o principal objetivo, para isso é necessário o apoio administrativo da escola, empatia na parceria entre os professores, compromisso na organização dos planejamentos, tempo, flexibilidade e comunicação para a elaboração dos conteúdos a serem trabalhados. (FERNANDEZ, 2015, p.4)

Com a visibilidade aumentada sobre as ações de compartilhamento da ideia, formou-se uma parceria com outras colegas, professoras da escola, assim criando a **REDE COLABORATIVA**, que leva conhecimento sobre o uso das tecnologias e metodologias ativas aos professores, gestores e educadores da rede pública de educação, o que contribuiu para repensarmos as práticas docentes em tempos de distanciamento social e de aproximação mais ativa com os responsáveis dos alunos visto como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem.



De acordo com Bacich (2015), “Assim, se a escola exigir uma mudança de atitude, mas não oferecer ao professor as condições e o suporte para efetuar-la, certamente novos conflitos serão gerados”.

## CONCLUSÃO

Muitos são os desafios encontrados no desenvolvimento das práticas inclusivas, colaborativas ao professor de SAEE, desde situações econômicas, estruturais até as exaustivas horas de trabalho que, muitas vezes, impossibilitam esse profissional de desenvolver seu protagonismo.

Embora o uso das metodologias ativas não seja novo para o mundo, para o professor de escola pública no Brasil representa inovação, pois o ensino é mais voltado para aulas expositivas, onde sua interação com os smartphones e computadores é limitada, transformar esse instrumento em ferramentas para elaboração de aulas tornou-se um desafio. Contudo, é possível registrar a grande maioria esforçando-se para assimilar as técnicas enquanto ainda há resistências singulares.

A capacidade do professor de se reinventar e superar os obstáculos é maior que todas as barreiras, assumindo assim, uma nova perspectiva educacional que se concretizou nas escolas.

O desenvolvimento dos grupos, pais/responsáveis, alunos, na superação das dificuldades impulsionou novas expectativas.

O Projeto Rede Colaborativa representa o sucesso, diminuindo as desigualdades e dando continuidade no processo de formação, embora ainda sejam necessários aprimoramentos para melhor atender a diversidade instrucional que apresentam os educadores da rede pública, principalmente na área tecnológica.

## REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian, Adolfo Tanzi Neto, and Fernando de Mello Trevisani. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Penso Editora, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2008.
- GOERGEN, P. *Novas competências docentes para a educação: anotações para um currículo de formação de professores*. In: BORBA, A. M. de (org). *Currículo e avaliação: investigações e ações*. Itajaí: Ed. UNIVALI: Ed. Maria do Cais, 2006.
- JUNGBLUT, C. A. *Antropologia e diversidade ético-cultural*. Balneário Camboriú: Faculdade Avantis, 2012.
- MILANEZ, S. G. C; OLIVEIRA, A. A. S. de; MISQUIATTI, A. R. N. *Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.
- SILVA, K. F. W. da; BINS, K. F. G; KOZEK, M. *A educação especial e a covid-19: aprendizagens em tempos de isolamento social*. Interfaces Científicas, Aracaju. V.10 N. p. 124 - 136, 2020.
- VIANA, M. L; TEXEIRA, M do R. F. *Sala de atendimento educacional especializada (AEE): O uso da tecnologia assistiva no processo de inclusão dos alunos nas Atividades de ensino-aprendizagem*. Br. J. Ed., Tech. Soc., v.12, n.1, Jan.- Mar., p.72-79, 2019.
- VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. *Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores*. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 95, n. 239, p. 139-151, 2014.
- VYGOTSKY, L. S. *Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.



# O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE PANDEMIA: O PROTAGONISMO DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA

*Valéria Silva Brum*

*Tatiane da Rosa Falcão*

*Andréia Bastos Barbosa*

*Nara Regina Machado*

*Fabiana Carneiro da Silva*

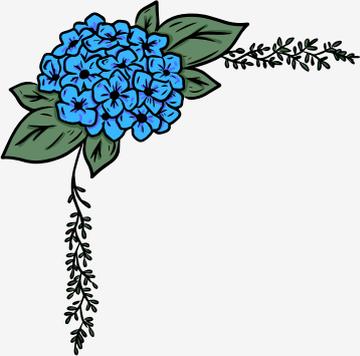
*Sandra Regina de Lima*

*Ellen Janaina Trias Cezarino*

*Lidiane dos Santos Souza*

*Turma 20*

*Capítulo*  
**21**



**Resumo:** Este relato é fruto das produções do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas, ofertado pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e tem como objetivo apresentar as experiências pedagógicas das professoras cursistas participantes da turma 20 – Orquídea, junto às famílias no período de pandemia. Foram analisadas e discutidas as práticas de duas escolas de Educação Básica, observando como se deu a participação das famílias no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência, evidenciando que a parceria entre escola e família é essencial para o desenvolvimento dos estudantes.

**Palavras-Chave:** Família. Atendimento Educacional Especializado. Escola. Estudante com Deficiência.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, existem leis que asseguram o direito ao acesso de todas as pessoas à educação e, com a pandemia, as escolas precisaram se adaptar à nova realidade para garantir aquilo que os dispositivos legais asseguram, o direito ao ensino-aprendizagem dos estudantes.

CF/88, Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

CF/88, Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

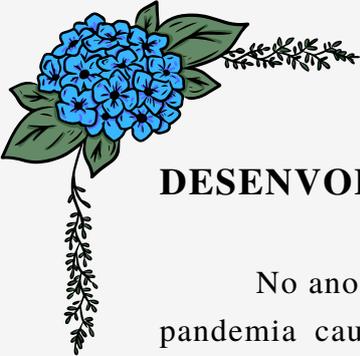
As escolas se desdobraram para que todos tivessem acesso ao conteúdo trabalhado e contaram com a ajuda das famílias para que essa aprendizagem acontecesse.

Nesse contexto, as famílias precisaram auxiliar seus filhos nas atividades escolares enviadas de forma remota e, muitos dos pais tiveram que fazer o que, talvez, alguns não estavam acostumados, que é acompanhar o andamento escolar das crianças para que os mesmos tivessem êxito no processo de ensino-aprendizagem no modelo remoto. As famílias precisaram fazer uma parceira apoiando a escola nesse período em que os estudantes estavam fazendo as atividades em casa.

Muitos pais tiveram o comprometimento com a aprendizagem dos seus filhos, acompanhando a realização das atividades, indo até as escolas para buscar as atividades impressas e entrando em contato pelo telefone e por aplicativos de comunicação (WhatsApp, por exemplo) com os professores e equipe pedagógica das escolas, realizando uma parceria com a escola que, consideramos essencial para a aprendizagem de todos os estudantes.

A parceria entre a família e a escola é de suma importância para o sucesso no desenvolvimento intelectual, moral e na formação do indivíduo na faixa etária escolar. [...] Afinal, por que até hoje em pleno século XXI a escola reclama da pouca ou insignificante participação da família na escola, na vida escolar de seus filhos? Seria uma confusão de papéis? Onde estaria escondido o ponto central desse dilema que se arrastam anos e anos? (GARCIA, 2006, p. 12).

Corroborando com Garcia (2006), na ideia de que a parceria entre a família e a escola é fundamental para o desenvolvimento de todas os estudantes e, mais ainda quando falamos em estudantes com deficiência, trazemos esse relato de experiência que faz parte do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas, ofertado pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), durante os meses de dezembro de 2020 à fevereiro de 2021. O relato tem como objetivo apresentar as experiências pedagógicas das professoras cursistas participantes da turma 20 – Orquídea, junto às famílias nesse período.



## DESENVOLVIMENTO

No ano letivo de 2020, todas as escolas do Brasil tiveram que se readaptar, pois a pandemia causada pelo Novo Coronavírus, fez com que a Organização Mundial da Saúde (OMS), trouxesse o distanciamento social como forma de minimizar as contaminações de todo o mundo. O ensino remoto, foi a principal alternativa tomada pelas escolas para continuar com o ano letivo.

Esse período de pandemia, tem exigido que a sociedade de um modo geral se reinvente e, na área educacional não foi diferente, fez-se necessário fortalecer o elo família-escola para que assim, as crianças não ficassem totalmente desassistidas e não perdessem o gosto pelo ato de aprender e apreender o conhecimento.

Foi possível perceber que a família tem papel essencial para manter o vínculo dos alunos com a escola no processo ensino aprendizagem nesse momento vivido, as recomendações do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) para o ano de 2020, no que diz respeito ao ensino remoto, deixam claro a importância da necessidade da participação dos pais, no desenvolvimento das atividades remotas, inclusive no que diz respeito a Educação Especial:

Os sistemas educacionais devem garantir que os estudantes atendidos pela Educação Especial tenham acesso às atividades remotas e/ou às não presenciais, com especial atenção às condições de acesso aos meios e tecnologias de comunicação e informação, em permanente diálogo com a família, disponibilizando aos mesmos os apoios possíveis para que o atendimento escolar e do AEE ocorra de acordo com as especificidades de cada estudante. (CNE, 11/2020, 07/07/202)

Com esse modelo de ensino, foi notória a participação das famílias como mediadores de todo o processo de ensino-aprendizagem, porém houveram aquelas que não deram o valor necessário para esta nova proposta pedagógica, muitos foram os motivos. Mas, para aquelas que internalizaram esse trabalho como um movimento importante e fundamental para o desenvolvimento dos seus filhos mesmo que longe do ambiente escolar, foram de grandes conquistas e avanços significativos.

Uma das práticas pedagógicas vivenciadas pelas professoras da turma 20 – Orquídea, se deu em uma escola municipal de Ensino Fundamental, na atuação em Orientação Educacional, onde o trabalho junto às famílias, os professores e os estudantes, foi o de busca ativa dos estudantes, principalmente os incluídos e auxiliá-los junto ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A professora do AEE da escola em questão residia em outro município, portanto o papel de Orientação Educacional perpassou suas atribuições rotineiras, muitas vezes a tarefa se deu em realizar o elo entre a professora do AEE e a família dos estudantes. Lista com o nome dos estudantes incluídos e número de telefone dos mesmos, foram algumas das tarefas realizadas e essenciais para o momento vivido.

Com a lista em mãos a professora de AEE pode criar um grupo de comunicação através de um aplicativo para smartphones (WhatsApp), para facilitar a comunicação entre todos. Porém, a realidade de cada estudante é diferente e a maioria deles solicitaram o material impresso, essa tarefa também passou a ser rotina da Orientação Educacional – imprimir e disponibilizar o material, além de orientar na execução das atividades, datas de entregas, revisão das provas para que estivesse de acordo com as necessidades de cada estudante incluído. Tudo isso, sempre, com auxílio e diálogo da professora do AEE.

Como o ensino remoto, foi possível aprender a ter cada vez mais um olhar especial com todos os envolvidos, sobretudo com as famílias, pois estas tiveram de protagonizar todo o processo devido à ausência do contato diário do estudante com as professoras, os colegas e a escola.

Foram vários os desafios nesse período, entre eles realizar a busca ativa e constante de todos os estudantes atendidos pelo AEE, pois nem sempre as famílias estão dispostas a colaborar e, por isso, fez-se necessário sensibilizá-las mostrando que mesmo de forma remota, seria importante para o estudante realizar as atividades, cumprir prazos e ter uma rotina de estudos.

Apesar das dificuldades enfrentadas, tivemos bons exemplos de famílias que mesmo com alguns membros sendo praticamente analfabetos, buscaram orientar seus filhos na realização das atividades propostas pela professora da turma em que estavam matriculados e na realização das atividades propostas pelo AEE.

Outra, das tantas práticas vivenciadas pelas professoras cursistas da turma 20 – Orquídea, foi realizada na escola municipal de Educação Infantil Vasco Prado, e teve como o maior desafio traçar estratégias para o desenvolvimento de um ensino remoto, e como propor experiências que contribuíssem significativamente no desenvolvimento de um estudante com autismo de três anos e, de uma fácil aplicação para a família.

Para isso, foi necessário acolher e levar informações à família quanto a necessidade e importância de estimular o estudante em casa, organizando um espaço e uma rotina, já que estava adaptado e integrado ao ambiente escolar e no dia-a-dia da turma.

Em uma parceria, professores da sala de aula comum, professor de AEE e orientadora escolar, foi levado até a família — através das mídias digitais e sociais — subsídios para que o processo de ensino-aprendizagem desse estudante acontecesse.

E aconteceu. A família, ao seu modo e tempo, realizava com a criança as experiências, passava para os professores as impressões que tinham, e assim norteamos todo o trabalho letivo assistido desta criança juntamente com os demais alunos da turma, contando sempre com o protagonismo da família.

Isso nos faz perceber e refletir o quão importante é a participação de todos e principalmente da família que aceitou e contribuiu tão positivamente em todo o processo.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho realizado por todos os professores durante o ano letivo de 2020, foi árduo e, a sensação de que poderíamos e deveríamos ter feito mais, principalmente com aqueles alunos com mais dificuldades de aprendizagem, permeiam as reflexões de todos os profissionais da educação que se preocupam em garantir o ensino-aprendizagem de todos os estudantes. As práticas vivenciadas esse ano tiveram um caráter inovador, embora tenhamos muito a aprender ainda.

Ao final, podemos perceber que a família, firmando parceria com a escola, desempenha papéis decisivos na educação e formação dos estudantes, tornando-se fundamental para o desenvolvimento e para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra.

“Como o interior de uma relação afetiva, o saber impõe dedicação, confiança mútua e prazer compartilhado. No lugar dessa relação, o tamanho, o arranjo e a localização espacial não importam muito, desde que a partilha seja agradável e justa. Cada um dos envolvidos nessa situação traz o que já tinha para trocar, só que a troca não deve levar a perdas. Por ser uma repartição de bens, todos precisam esforçar-se para que cada um fique com tudo.” (CORTELLA, 2018, p.30-31)

Como menciona Cortella, a relação e o envolvimento de todos na aprendizagem é fundamental para que esta seja real e efetiva. E o ano de 2020 mostrou o quanto é necessária a participação de todos: escola, alunos e família. Principalmente, quando tratamos de alunos com necessidades educacionais especiais. É notório que estudantes de AEE necessitam criar um vínculo para que seu desenvolvimento educacional seja efetivo. Quando todos dão um pouco de si, todos crescem e todos aprendem.

Foram muitos os momentos de aprendizado em 2020, ano no qual precisamos nos reinventar como profissionais da educação e, provavelmente iniciaremos o ano letivo de 2021 de maneira remota ainda, portanto os desafios que teremos a vencer, serão muitos, principalmente quando se trata em garantir que todos alunos consigam ter uma aprendizagem satisfatória.

## REFERÊNCIAS

GARCIA, E. G. VEIGA, E.C. *Psicopedagogia e a teoria modular da mente*. São José dos Campos: Pulso. 2006.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, *Conselho Nacional de Educação*, Parecer 11/2020, de 07/07/2020. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em 13 de fev. de 2020.

Cortella, Mário Sérgio. *Nós e a Escola – Agonias e alegrias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.



# REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE EM TURMAS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO DE PANDEMIA

*Alessandra de Souza Arila Kabbe*

*Cecilia Cabral Mascarenhas de Santana*

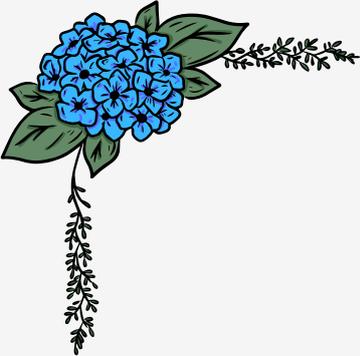
*Claudia Escalante Medeiros*

*Edvanilson Santos de Oliveira*

*Elizegina Luiz Da Silva*

*Turma 21*

*Capítulo*  
**22**



**Resumo:** Como sabemos, para conter a disseminação desse tão temido vírus, várias mudanças tiveram que ser adotadas nos mais diversos setores da sociedade, na educação não foi diferente e toda a comunidade escolar necessitou adaptar-se ao “novo cenário” decorrente da suspensão das atividades presenciais. Foi muito proveitoso e desafiador o retorno das atividades de forma remota. O texto em tela, traz em seu contexto, práticas que foram desenvolvidas em escolas da Zona Rural da cidade de Juazeiro, município localizado no interior do estado da Bahia, para atender a diversidade de realidades em âmbito educacional, seja no tocante ao acesso aos meios tecnológicos ou no desenvolvimento de estratégias adotadas para garantir o direito à educação inclusiva, durante a suspensão das aulas presenciais. Foi preciso a pandemia para desequilibrar o aparente “normal” até o mês de março de 2020, e de lá até os dias atuais, estamos enfrentando este desafio do distanciamento social, das quarentenas e da nova realidade da vida virtual, no entanto, o modo virtual nos fez abrir os olhos ainda mais para as atualidades.

**Palavras-Chave:** AEE. EAD. Pandemia.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo relata as práticas desenvolvidas pelos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Estas práticas foram desenvolvidas durante o ano letivo de 2020, o qual ficou marcado na história como o ano da Pandemia desencadeada pelo Novo Coronavírus.

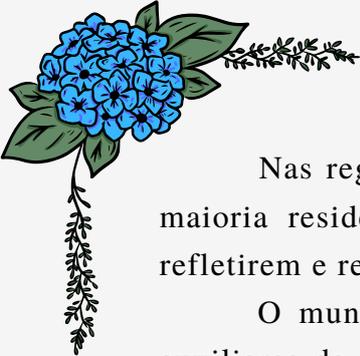
Como sabemos, para conter a disseminação desse tão temido vírus, várias mudanças tiveram que ser adotadas nos mais diversos setores da sociedade, na educação não foi diferente e toda a comunidade escolar necessitou adaptar-se ao “novo cenário” decorrente da suspensão das atividades presenciais. Conforme estimou a UNESCO (2020), cerca de 70% da população estudantil no mundo teve seus processos de ensino e de aprendizagem afetados, sendo que no pico esse percentual correspondia aproximadamente a 1,7 bilhão de estudantes. Dessa forma

“Como o interior de uma relação afetiva, o saber impõe dedicação, confiança mútua e prazer compartilhado. No lugar dessa relação, o tamanho, o arranjo e a localização espacial não importam muito, desde que a partilha seja agradável e justa. Cada um dos envolvidos nessa situação traz o que já tinha para trocar, só que a troca não deve levar a perdas. Por ser uma repartição de bens, todos precisam esforçar-se para que cada um fique com tudo.” (CORTELLA, 2018, p.30-31)

Tendo por base este contexto o grupo de alunos integrantes da Turma 21 - Botão de Ouro do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) organizou o presente trabalho, no intuito de discutir e divulgar as práticas de AEE desenvolvidas no âmbito da Educação Básica durante a suspensão das aulas presenciais.

Em decorrência da pandemia desencadeada pelo Coronavírus, oferecer uma educação de qualidade assegurando aos alunos da Educação Básica a continuidade de seus estudos através da educação mediada pelas tecnologias, não foi uma tarefa simples de ser alcançada, pois em um país de dimensões continentais como o Brasil, sabemos que as condições de acessibilidade às TIC não ocorrem de forma equitativa, sendo este um dos desafios que os professores tiveram que lidar a partir da Portaria 343/2020 do MEC, a qual recomenda a suspensão das atividades presenciais e substituição por atividades mediadas pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC).

O texto em tela, traz em seu contexto, práticas que foram desenvolvidas em escolas da Zona Rural da cidade de Juazeiro, município localizado no interior do estado da Bahia, para atender a diversidade de realidades em âmbito educacional, seja no tocante ao acesso aos meios tecnológicos ou no desenvolvimento de estratégias adotadas para garantir o direito à educação inclusiva, durante a suspensão das aulas presenciais.



Nas regiões interioranas, a internet não é acessível a todos, e os alunos em sua maioria residem em sítios distantes da escola. Fato que motivou os professores a refletirem e reinventarem suas práticas.

O município de Juazeiro - BA possui uma equipe exclusiva de professores e auxiliares de AEE, que integram o Núcleo de Apoio Psicossocial e Inclusão (NAPSI), setor vinculado à Secretaria Municipal de Educação. Por meio do NAPSI, foram oferecidos cursos de formação continuada aos professores do AEE, a fim de orientá-los sobre como atuar com alunos especiais diante da pandemia do COVID-19.

As práticas desenvolvidas objetivaram incluir os alunos no “novo normal”, por meio da educação mediada pelas TIC, de forma a garantir a continuidade de estudos, as vivências das aprendizagens essenciais previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de forma a minimizar os efeitos da suspensão das atividades presenciais e evitar o distanciamento entre alunos inclusos e a escola no período da pandemia.

## **DESENVOLVIMENTO**

O professor do AEE desdobrou-se atendendo alunos de três escolas, localizadas na Zona Rural. Um ponto positivo a ser destacado, é que as equipes gestoras dessas escolas são constituídas por profissionais sensíveis e comprometidos com o trabalho do AEE, fato que facilitou a realização das práticas, pois eram organizados espaços de planejamentos semanais, em que juntamente com os professores das salas regulares, elaborávamos as atividades e fazíamos as adaptações necessárias de acordo com cada necessidade dos alunos. Nestes momentos também organizamos a lista de materiais para o suporte das atividades e a gestora se encarregava de providenciar tudo para, em seguida, fazermos a entrega dos kits pedagógicos em cada localidade de difícil acesso em que os alunos residem. Depois de prontos e xerocados os kits de atividades, alguns de nós professores íamos até os sítios, na casa dos nossos alunos (a cada bimestre) levar os materiais para os mesmos. Tínhamos a liberdade de solicitar todo o material necessário nas nossas escolas (para a confecção dos jogos e atividades). Foram realizadas vídeo chamadas e gravamos as nossas aulas explicando cada atividade para que os pais pudessem ajudar seus filhos em casa. Realizamos alguns dos nossos projetos anuais, como por exemplo, o dia de sensibilização em relação ao autismo, o mês da LIBRAS para alunos com dificuldade auditiva e demais alunos das classes regulares — através de sensibilizações e curso básico de libras que foram disponibilizados através de vídeos gravados por nós professores de AEE e enviados para os grupos de WhatsApp das turmas dos alunos especiais e demais turmas. Os vídeos continham sinais simples em LIBRAS como: o alfabeto em libras, cumprimentos, cores, família, material escolar, entre outros. De forma alusiva ao setembro azul.

Fazíamos parte dos grupos de WhatsApp de cada turma em que os nossos alunos especiais estavam presentes e conseguimos sensibilizar os alunos que moravam próximos (e que tinham algum grau de parentesco) a se juntarem com nossos alunos do AEE para assistir as aulas (visto que não havia índices da pandemia pelo interior) e assim, uns ajudando aos outros, foi possível perceber a cooperação e a integração entre os alunos e a família, (esta que levou os pais a se dedicarem no propósito de ensinar aos seus filhos em casa). Quanto aos alunos que os pais tinham um celular melhor e com acesso a internet através de dados móveis, as aulas foram realizadas através de chamadas em vídeo, em dias e horários marcados, facilitando assim a comunicação e visualização dos materiais e jogos utilizados em aula remota.

Entendemos que a suspensão das aulas presenciais, embora tenham causado a separação física entre alunos e professores, propiciou uma maior aproximação entre família e escola. Destaca-se que na escola (Goiabeira-Salitre/Juazeiro-BA) os alunos apresentavam um grande índice de faltas, muitas em função da necessidade de trabalhar na roça com seus pais, ou perderem o ônibus escolar que passava na porta do sítio em que moram, ou por estar indispostos. Embora as atividades tenham se desenvolvido via mediação das TIC, foi possível perceber que os grupos de WhatsApp e chamadas em vídeo, com dias e horários previamente marcados (de forma flexível), ampliou os atendimentos e diminuiu a infrequência dos alunos. Fato que merece ser destacado é a participação das famílias pois, quando os alunos não podiam assistir a aula seus pais solicitavam que fosse transferida para o momento em que eles estivessem disponíveis, assim o trabalho do AEE foi realizado de forma mais flexível, atendendo e valorizando os alunos especiais.

Foram enviados antecipadamente os jogos de pareamentos, quebra cabeças, palavras cruzadas, caça palavras, desenhos fatiados, matemática lúdica, probleminhas simples e com gravuras, enfim, materiais adaptados e de simples compreensão, tudo de acordo com a realidade cognitiva dos alunos (uns com Deficiência Intelectual e outro com Transtorno do Espectro Autista), além de fazermos as atividades juntos, via chamadas de vídeo, e aos que não tinham internet boa, as famílias nos davam o retorno através de fotografias, mini vídeos, etc. Pude perceber a satisfação dos pais dos meus alunos, em sentir que mesmo na pandemia, a escola esteve presente com os atendimentos especializados. Mesmo com tantas dificuldades, e isso para mim, foi de grande valia, cada ligação e declaração de agradecimento por parte das famílias.

No início, achamos que não seria possível atender aos nossos alunos de forma remota, afinal, sabíamos das dificuldades enfrentadas por cada um, seja por morarem em locais de difícil acesso ou pela a questão da internet, a falta de recursos financeiros para adquirir um pacote de internet, a falta de um celular bom capaz de armazenar na memória os vídeos e atividades propostas virtualmente, o próprio acesso das famílias, que ainda não dominam a internet, baixar conteúdos, responder virtualmente,



foi preciso muita ajuda mútua e força de vontade para adentrarmos nesse grande e possível desafio. Dessa forma entendemos que

[...] as situações conflitantes que os professores são obrigados a enfrentar (e resolver) apresentam características únicas, exigindo, portanto, características únicas: o profissional competente possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo (...) A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva (NÒVOA, 1997, p. 27).

Nesse sentido, podemos inferir que além de aprendermos novas formas de aprender e ensinar com uso das TIC, o cenário de pandemia ampliou o repertório docente, contribuindo para o autodesenvolvimento, a partir de uma postura crítica-reflexiva, transformarem-se em artistas, atores, locutores, enfim protagonistas dos processos de ensino e de aprendizagem, características tão necessárias e urgentes a todos os cidadãos deste século XXI.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com AEE sempre foi desafiador e a pandemia potencializou os desafios. Trabalhar de forma remota impôs vivenciarmos uma nova experiência em que nossas práticas passaram a ser mediadas pelas TIC.

Essa nova forma de trabalho além de desacomodar, despertou os professores para as possibilidades que as TIC oferecem em termos de qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem, além de constituírem-se como importantes formas de atualização e desenvolvimento profissional para os professores. Esse abrir-se ao novo permitiu que novas práticas fossem desenvolvidas, o que foi gratificante tanto para os professores do AEE, como para os alunos, conforme já mencionamos. Para além destes aspectos positivos destacamos o envolvimento dos pais com as atividades escolares de seus filhos, que de certa forma sentiram-se estimulados e passaram a participar ativamente da construção de suas aprendizagens.

Ainda entendemos oportuno destacar nossa gratidão e reconhecimento aos idealizadores do Curso de Serviço Atendimento Educacional Especializado em contextos de pandemia: Tertúlias Inclusivas da UNIPAMPA, o qual nos possibilitou compartilhar estas experiências, que para além de socializá-las com colegas e demais pesquisadores da área demonstra o compromisso desta Universidade com a formação continuada de professores o que refletirá na qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem desenvolvidos na Educação Básica.

Compartilhar experiências e práticas inclusivas no momento tão desafiador e complexo que temos vivenciado, se configurou como mecanismo potencializador para equipes pedagógicas envolvidas nos processos educativos, visto que foi necessário

elaborar novas estratégias, aprender a utilizar softwares para gravar aulas ou apresentá-las em tempo real, investir em formação continuada, além de outros mecanismos.

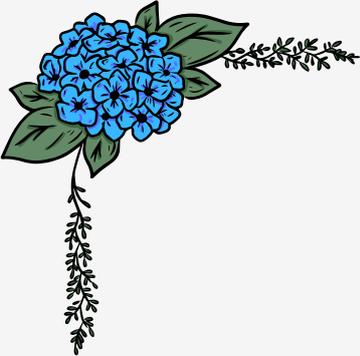
Para finalizar: foi muito proveitoso, porém desafiador o retorno das atividades de forma remota. Foi preciso a pandemia para desequilibrar o aparente “normal” até o mês de março de 2020, e de lá até os dias atuais, estamos enfrentando este desafio do distanciamento social, das quarentenas e da nova realidade da vida virtual.

## REFERÊNCIAS

FAUSTINO, Lorena S. e S.; SILVA, TULIO F. R. S. *Educadores frente a pandemia: Dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes*. Boletim de Conjuntura (BOCA), vol. 3, n° 7, Boa Vista, 2020, p. 53-64. Disponível em: <http://revista.ufrr.br/boca>. Acesso em 09/02/2021.

NÓVOA, Antonio et al. *Os professores e sua formação*. Dom Quixote, 1997.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. “*COVID-19 Educational Disruption and Response*”. UNESCO Website [06/05/2020]. Disponível em: <https://en.unesco.org/>. Acesso em 06/05/2020.



## Sobre os autores e autoras:

*Adriana Aparecida Ribas Moraes*



Possui graduação em Pedagogia - Facos Faculdade Cenecista de Osório (2014); Tem experiência na área de Educação, perfazendo 1056 horas de atividades no projeto CAPES/PIBID; Pós Graduada em AEE (2016) - Especialização em Atendimento Educacional Especializado pela UERGS-Litoral Norte-Osório/Rs; Curso extensão (2015/2016) pelo IFRS-Litoral Norte-Osório/Rs, em Libras Nível I e II; Curso extensão acadêmica Professor para educação a distância (2016) pelo IFRS-Litoral Norte-Osório; Pós Graduação Lato sensu em andamento (2015/2020): Especialização em Educação Básica Profissional - IFRS - Litoral Norte-Osório/Rs; Contrato de trabalho por tempo determinado-(Fev/Junho-2016) Professor de Ensino Fundamental I - Instituto de Educação Cenecista Marquês de Herval - CNEC, Osório-Rs. Pós-Graduação: Aperfeiçoamento AEE para Estudante TEA - UFRSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido-Mossoró-Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação-PROPPG-EaD-Lato sensu. Núcleo de Educação à Distância-NEAD (2018/2019). Professora de Educação Especial-AEE-no Município de Imbé/Rs. 25h. (2019 até o momento) EMEF. Professora Jusseni Euzébio de Oliveira; Telefone contato: 51. 997211764. E-mail: ribaslindner@gmail.com.

*Adriana Mendes Bastos*



Atualmente é Coordenadora Pedagógica no Centro de Atendimento ao Autista Drº Danilo Rolim de Moura na Prefeitura Municipal de Pelotas-RS, onde trabalha e atua desde 2013, e também, na UFPEL como Tutora no curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado em TEA- Transtorno do Espectro Autista. Possui graduação em Psicologia pela Universidade Católica de Pelotas (2016) e graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (2010), Especializações em AEE e Psicopedagogia. Tem experiência na área da Educação, com ênfase em Atendimento Educacional Especializado, e Mestranda no PPGECM-UFPEL- Universidade Federal de Pelotas-RS

*Alessandra de Souza Avila Labbe*



Possui graduação em Análise de Sistemas pela Universidade Católica de Pelotas (2002), Graduada em Português/Inglês pelo Claretiano-Pelotas. Mestrado em Letras pela Universidade Católica de Pelotas (2007). Atualmente é Professora da Rede Estadual de Ensino -contrato temporário da Escola Técnica Estadual João XXIII., atuando principalmente nos cursos de Técnico em Contabilidade, Técnico em Administração e Técnico em Informática. É professora substituta do IFSUL no curso de Técnico em Telecomunicações. É coordenadora de Tutoria do Curso de Extensão ETEC idiomas Sem Fronteiras do IFSUL/Campus Pelotas.

*Alessandra Moura Costa*



Graduado em Matemática com Licenciatura Plena (URCAMP), é especialista nas seguintes áreas: Alfabetização (UCB), Psicopedagogia Clínica e Institucional (FACINTER), PROEJA (IFFar), Supervisão Escolar (ESAB), Engenharia Econômica (UNIPAMPA), Matemática e Física (FUTURA), Matemática Financeira e Estatística (FUTURA), Segurança do Trabalho e Gestão da Produção (FUTURA), MBA Executivo em Coaching (FAVENI), possui experiência em Metodologia da Pesquisa, Análise de Dados Abertos, Formação Pedagógica e Matemática, esta última com ênfase em Probabilidade, Estatística e Educação Matemática, dedica-se, a pesquisas e projetos que envolvam novas tecnologias e métodos educacionais como: Design Thinking, Metodologias Ativas, AVAs, Aprendizagem Baseada em Problemas, Educação Digital, Design Educacional, Tecnologia Educacional, Novas Arquiteturas Pedagógicas e Tutoria em EAD, é revisor de periódicos internacionais em Economia.

*Alexandra Lima Nery Medeiros*



Cursei magistério no Instituto Juvenal Miller Rio Grande/RS, Graduada em Pedagogia Educação Infantil pela FURG/RS. Pós-graduada em Ludo Pedagogia, Leitura e Literatura FACEL, Mestre em Educação e Tecnologia IFSUL-Pelotas. Atuei como Assistente Técnica Pedagógica no NAES-SC sendo concursada pela SEDRGECT/SC. Trabalhei como Educadora de sala de acolhimento com crianças de 0 a 8 anos no Projovem Urbano 2013/2014. Atuei em escolas particulares Educação Infantil em Rio Grande/RS, Carambei-PR, Bagé/RS nos níveis de Berçário I e II, Maternal I e II e na Pré-Escola. Atualmente sou professora concursada de educação infantil no Pré I na EMEI Senador Darcy Ribeiro Bagé/RS, desde de 2015.

*Alyne Christina Farias da Silva Lopes*



Graduada em Pedagogia com foco em supervisão escolar pela CEMASC no ano de 1995 e pós-graduada em Psicopedagogia pela FACOL no ano de 2006. Atualmente atua como professora da Sala do Atendimento Educacional Especializado na SEMED (Escola Municipal Antidio Vieira). professora do Ensino Fundamental I na Escola SESI (2009-2018), foi professora da Sala do Atendimento Educacional Especializado na Creche Escola Municipal Mestre Izaldino (2010-2014), como professora do ensino regular e professora da sala de recursos na Escola Municipal Professor Gersa Costa Lima (2015-2017), professora de educação infantil na Escola "O Pequeno Príncipe" (2003-2010) Já atuou como professora do ensino fundamental I, professora de educação infantil, de artes e coordenadora da educação infantil ao ensino fundamental II na Escola Monte Carmelo (1990 a 2010 com interrupções).

*Ana Caroline Soares*



Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade Porto-Alegrense (2010), Pós Graduação em Alfabetização, Teoria e Práxis também pela Faculdade Porto-Alegrense (FAPA), cursando Especialização em Educação e Diversidade Cultural (Unipampa Bagé). Professora da Educação Básica das turmas de Pré-Escola da Escola de Educação Infantil Professora Marianinha Lopes e da turma de 3º ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal de Ensino Fundamental João Severiano da Fonseca da Secretaria Municipal de Educação / Prefeitura Municipal de Bagé. Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre. Paulo Freire



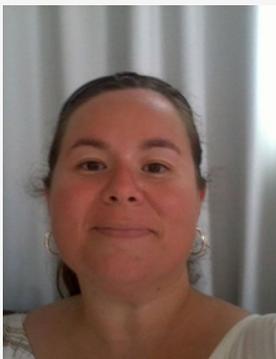
*Ana Paula Correa*

Sou Ana Paula Rosa Corrêa, nasci em 01 de outubro de 1983 na cidade de Pinheiro Machado-RS, mas atualmente moro em Bagé-RS. Sou graduada em Ciências Biológicas e Farmácia e Bioquímica – URCAMP. Tenho Especialização em Metodologia do Ensino de Ciências e Matemática e Ciências; Especialização em Educação e Diversidade Cultural pela Unipampa- Bagé-RS. Trabalho desde 2006 até a atualidade na rede municipal de ensino de Bagé como professora de Ciências.



*Ana Regina de Souza Abascal*

Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade da Região da Campanha (2007).



*Andréia Bastos Barbosa*

Nascida em 16 de novembro de 1979, casada e moradora da cidade de Dom Pedrito no Rio Grande do Sul. Formada em Pedagogia na Universidade da Região da Campanha (Urcamp) no ano de 2002. E-mail: andreiabarbosa\_dp@hotmail.com



*Arlete Oliveira Machado*

Graduada em Pedagogia pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP) curso Programa de Formação de Professores em Serviço (PFPS), Especialista em Educação infantil pela Universidade Castelo Branco (UCB). Já atuou como professora e supervisora de Educação Infantil em EMEIs da rede municipal da cidade de Bagé/RS. Atualmente, atua como Professora alfabetizadora na E.M.E.F Professora Reny da Rosa Collares.



*Aurea Caçapietra Jorzella*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Berenice Pacheco Marques*

Possui Especialização em Psicopedagogia Clínica Institucional pela URCAMP (2009), Orientação e Supervisão Educacional pela São Luís (2021). Graduada em Pedagogia pela Universidade da Região da Campanha (1999).



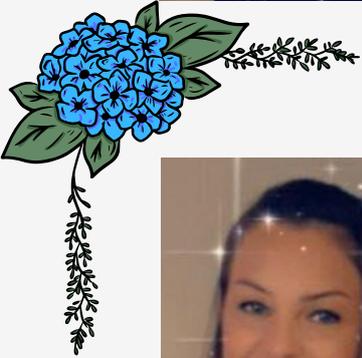
*Bruna Beatriz Costa*

Letróloga, Língua Espanhola, graduada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016); Especialista em Gestão Pública Municipal pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011); Tecnóloga em Gestão Pública pela Faculdade de Ciências Cultura e Extensão do Rio Grande do Norte (2009); Pedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2008). Atualmente professora da Prefeitura Municipal de Macaíba/RN. Com experiência profissional na área de Educação e Comunicação.



*Carmen Cabral*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Caroline Araújo Larranaga de Matos*

Graduada em Letras pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP), Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Castelo Branco-RJ, Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Discente do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Atua, desde 2002, na rede pública municipal de Sant'Ana do Livramento-RS, desenvolvendo atividades de Professora de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educadora Especial, Gestora e Coordenadora Escolar.



*Caroline Araújo Larranaga de Matos*

Professora pelo magistério. Graduada em Psicologia Clínica e Socioinstitucional. Formação em Atendimento Educação Especializado. Formação em Deficiência Intelectual (DI). Formação em Transtornos do Neurodesenvolvimento. Instrutora ABA. Pós Graduada em Psicopedagogia. Pós Graduada em Saúde mental e Atenção Psicossocial. Pós graduanda em Neuropsicologia Clínica e Socioinstitucional. E-mail: carolinecruz.psi@gmail.com

*Cátia Cilene Saraiva Avers*

Possui graduação em Tecnologia Agropecuária: Fruticultura, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (2007). Especialista em Educação em Ciências e Tecnologia (2009) pela Universidade Federal do Pampa, desenvolvendo metodologias de ensino com o uso de tecnologias computacionais. Possui formação pedagógica complementar, possuindo habilitação plena em ensino infantil, alfabetização, educação de jovens e adultos, em ensino técnico de administração e contabilidade e ensino à distância. Especialista em Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande, Especialista em Educação à Distância pelo SENAC EAD, Especialista em Educação Infantil, Aluna de Especialização no Ensino de Ciências naturais - Práticas e Processos Formativos. Desenvolve pesquisa e atua no ensino de formação de professores para atuação integrada com novas tecnologias da informação e no Ensino de Ciências, Matemática e Educação Infantil como professora voluntária da UERGS. Participante do grupo de Estudos Deslogogias Ação da linha de pesquisa infâncias: Território de escutas e diálogos. Professora de Educação Infantil no Município de Bagé-RS e com experiência de tutoria no Ensino Técnico Agrícola pelo Instituto Federal Farroupilha. Mestrado profissional no Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Pampa.



*Cátia do Nascimento Gerdske*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Cecília Cabral Mascarenhas de Santana*

Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), especialista em Matemática e Gestão Pública Municipal pela Universidade do Estado da Bahia (UAB/UNEB). Atuo como professora da Secretaria de Educação do Estado da Bahia e formadora do Plano de Formação Continuada Territorial (SEC/IAT). Pesquisadora do grupo de pesquisa DIVERSO - Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade da UNEB e DIFEBA - Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos – UNEB. Sigamos juntos neste caminhar!!

*Claudete da Silva Lima Martins*



Professora Adjunto da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, atuando no Campus Bagé como docente de componentes curriculares da área da Educação. Vice-líder do INCLUSIVE: Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão e Acessibilidade na Educação Básica, membro do Grupo de Estudos em Educação, Histórias e Narrativas (GEEHN), do Grupo de Pesquisa em Inovação Pedagógica na Formação Acadêmico-Profissional de Profissionais da Educação (GRUPI) e do Grupo Minuano. Coordenadora do Programa Tertúlias Pedagógicas Inclusivas no Pampa e Coordenadora Institucional do Programa de Residência Pedagógica na UNIPAMPA. Doutora em Educação, na linha de Formação Docente, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas ? UFPEL (2008). Possui mestrado em Educação (10/2007) pela Universidade Federal de Pelotas. Possui duas especializações relacionadas com a formação de professores na modalidade de Educação Especial, realizadas na Universidade da Região da Campanha (URCAMP) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Graduada em Pedagogia pela Universidade da Região da Campanha (2000). Foi orientadora educacional e professora efetiva da rede Municipal e estadual de Ensino de Bagé/RS. Tem experiência na área da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, educação inclusiva e práticas pedagógicas.

Contato: [claudetemartins@unipampa.edu.br](mailto:claudetemartins@unipampa.edu.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6268846689825329>.

Registro ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9221-6065>



*Cláudia Escalante Medeiros*

Doutora em Educação (UFPEL); Mestra em Ensino de Ciências e Matemática (UFPEL), Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico: Orientação, supervisão, administração e inspeção escolar (FAVENI); Especialista em Ensino de Ciência e Tecnologia (UNIPAMPA); Especialista em Educação: Aspectos legais e metodológicos (URCAMP); Licenciatura plena em Ciências Biológicas e Pedagogia. Pesquisadora do Forpratic (UFPEL) e GEPEFop (UFPEL). Professora da Educação Básica da Rede Estadual do Rio Grande do Sul.

*Claudia Izidoria Leite Batista*



Meu nome é Claudia Izidoria Leite Batista, no ano de 2011 conclui curso normal em nível médio-magistério, no ano 2013 conclui o técnico em contabilidade ambos os cursos no Instituto Estadual de Educação Dr. Bulcão na cidade de Lavras do Sul. 2019 licenciada em pedagogia pelo Centro Universitário Internacional UNINTER. Na sociedade educacional Leonardo Da Vinci S/S LTDA Centro Universitário Leonardo Da Vinci - Uniasselvi. Em janeiro de 2021 concluiu o curso de pós-graduação lato sensu em educação especial inclusiva. Pós-graduação lato sensu em administração escolar, supervisão e orientação em janeiro de 2021 conclui curso de pós-graduação lato sensu: como ensinar a distância. Em março de 2021 pós-graduação lato sensu em metodologia de ensino de filosofia e sociologia. Estou cursando pós-graduação em alfabetização e letramento. Pós-graduação lato sensu: Neuropsicopedagogia. Trabalho como professora do ensino fundamental - anos iniciais desde junho de 2020 na Escola Estadual de Educação Licínio Cardoso- Lavras do Sul.



*Claudia Soares Ferreira*

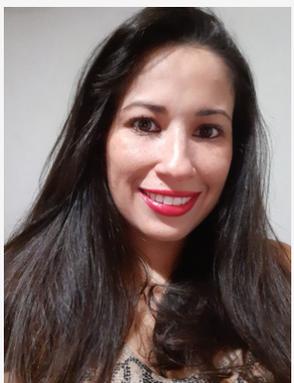
Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Cledismar Barbosa*

Graduada em Pedagogia (2008) com habilitações em Magistério da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Administração Educacional pela FAR (Faculdade de Arujá), Pós Graduada em Educação Inclusiva, Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade de Conchas, atuou como professora de Ensino Fundamental I no Município de Santa Isabel, Professora Coordenadora no Município de Itaquaquecetuba. Atualmente é professora Titular de Educação Especial no Município de Itaquaquecetuba, onde o principal trabalho é desenvolver, identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos da educação especial.

*Crislane Santos Silva*



Mestranda em Gestão e Práticas Educacionais pela Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove), Pedagoga, Bacharel em Direito pela Universidade de Santo Amaro, Pós-graduação Lato Sensu Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP/UAB - Universidade Aberta do Brasil, Pós-graduação Lato Sensu Educação Infantil e Educação Inclusiva pelas Faculdades Integradas Campos Salles. Desde 2012 atua no cenário da educação como funcionária pública da Prefeitura Municipal de São Paulo, iniciando como Auxiliar Técnico de Educação. Em 2016 ingressou no cargo público de Professor de Educação Infantil, atuando com foco no desenvolvimento integral da criança. Aprovada em 2019 no concurso de acesso para o cargo de Coordenador Pedagógico da Prefeitura Municipal de São Paulo, atua desde janeiro de 2020 na função.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0927-9787>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0270468653256811>



*Daniela Veiga Oliveira*

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (2005). Pós graduada em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Castelo Branco (2007) e Pós graduada em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (2011). Pós graduada em Gestão Educacional na Universidade Cesumar (2020) e cursando Licenciatura em História na Universidade Cesumar (2020). Atualmente supervisora de uma Escola de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Bagé. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Planejamento Educacional. Acadêmica do Mestrado em Ensino de Ciências da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), sendo orientada pela professora Ana Carolina de Oliveira Salgueiro Moura..



*Danubia Cristina Alves Reis*

Especialista em Gestão Pública(UEMA), Educação Especial/Inclusiva (UEMA) e Neuropsicopedagogia(FSF). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2011). Experiencia na área da Educação com ênfase na Educação Especial, Coordenação Pedagógica, Banca Examinadora de TCC e na área de Assessoria Política. Atualmente estou como professora da sala de Atendimento Educacional Especializado no município de Rosário - MA, portaria 261/2020.



*Deide Elmara Dias Leão*

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade da Região da Campanha (2001). Pós graduada pela FAAHF em Gestão Pedagógica do Ensino Superior(2008), em Gestão Escolar pela Universidade São Salvador(2013), Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Futura (2020) , pós graduada em Atendimento Educacional Especializado ( 2021) Pós graduanda em Neuropsicopedagogia) contratada da Faculdade Arnaldo Horácio Ferreira desde 2009 concursada pela Prefeitura Municipal como Professora do Ensino Fundamenta 1 2009 /2011, tem experiência como Coordenadora de Programas executados pela Secretaria Municipal de Educação, Secretaria de Educação do Estado da Bahia (PNAIC), Ministério da Educação(PACTO pela Alfabetização na Idade Certa, SENAR (Programa Despertar) atualmente atua como Professora de AEE em escolas municipal.



*Dilzete Lisboa Mendes*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Dirce Mara Silveira*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Djenifer Martins Paschi*

Formada em Curso Normal - Magistério, pela Escola Estadual de Ensino Básico Prof Justino Costa Quintana, graduada em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa – FAEL, pós-graduada em Educação Infantil - Práticas em sala de aula, pela faculdade São Braz, pós-graduada em Educação Especial Inclusiva, pelo Núcleo de Educação a Distância – UNIASSELVI, pós-graduada em Psicopedagogia com ênfase em Educação Especial pela faculdade São Luís, pós-graduada em Neuropsicopedagogia, pela faculdade São Luís, pós-graduada em História e Geografia pela faculdade UNINA  
E-mail: adjesus.roque@gmail.com



*Edenilson Fernando Catarina*

Licenciado em Pedagogia; Mestrando em Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática - PPGEICIM, Especialista em Atendimento Educacional Especializado; Em Educação Profissional Integrada À Educação Básica na Modalidade EJA; em Direito: Direitos Humanos e Realidades Regionais; em Tecnologias para a Educação Profissional; em Tecnologias Educacionais para Prática Docente no Ensino da Saúde na Escola e em Fundamentos e Organização Curricular



*Edson Flávio da Silva*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Edvanilson Santos de Oliveira*



Doutorando em Educação Matemática pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (2019), Mestre em Educação Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba (2015), Mestre em Computação, Comunicação e Artes pela Universidade Federal da Paraíba (2019), Especialista em Psicopedagogia pela Faculdades Integradas de Patos (2010), possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2005), Licenciatura em Matemática (2016) e em Computação (2019) pela Universidade Federal da Paraíba. Membro do Grupo de Pesquisa CNPq Formação e Educação Matemática - FORMEM e Revisor do periódico Revista de Produtos Educacionais e Pesquisa em Ensino (REPPE). Atua como docente mestre no curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial na Faculdade SENAI-PB e Tutor na modalidade EAD do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Minas Gerais. Desenvolve pesquisas nas áreas de Arte Computacional, Realidade Virtual (RV), Tecnologias Assistivas, Formação de professores, Educação (Matemática) Especial e Inclusiva.  
<http://lattes.cnpq.br/6270767153900937> | [edvanilsom@gmail.com](mailto:edvanilsom@gmail.com)



*Elaine Cristina do Prado Nobrega*

Possui graduação em pela Universidade Braz Cubas (2005) e graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Claretiano de Batatais (2010). Atualmente é professora da Prefeitura da Estância Hidromineral de Poá e professora - EE PROFº ESLI GARCIA DINIZ. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Letras



*Eliane Aparecida Souza da Silva Ribeiro*

Brasileira, casada, tem 46 anos e reside em Matina no estado da Bahia. Graduada em Normal Superior FTC- Faculdade de Tecnologia e Ciências EAD. Pós Graduada em AEE: Atendimento Educacional Especializado Universidade Estadual de Maringá – Paraná 2012. Professora do 1º ao 5º ano e Professora da Sala de Recursos Multifuncionais no Grupo Escolar Dr. Joaquim Venâncio de Castro II e Coordenadora da Educação Especial no Município de Matina 2016 a 2020.



*Eliane Lima*

Formada em Letras-Pedagogia, graduanda em Letras-Libras, pós graduada em LIBRAS. Intérprete e professora de Libras há 10 anos, coordenadora de Educação Inclusiva de 2017 à 2020 no Município de Cumaru-PE, professora efetiva da Educação Inclusiva (Sala de Recursos da rede municipal de Pombos – PE). Foi palestrante sobre Educação Inclusiva em PE, tem três publicações em revistas científicas e capítulos de livros e diversos Cursos de formação continuada na área da Educação Inclusiva.  
<http://lattes.cnpq.br/4203912721231225>  
E-mail: [elianelima402@gmail.com](mailto:elianelima402@gmail.com)

*Elisabete Correia da Silva*



Elisabete Correia da Silva, natural de Nazaré da Mata-Pernambuco, atuando a aproximadamente trinta e três anos como professora no município, nas redes pública e privada. Tendo experiência profissional na Educação Infantil, Fundamental Anos Iniciais e Finais, desenvolvendo atividades como professor regente e/ou supervisora pedagógica nas modalidades mencionadas em ambas as redes. Prestou serviços como supervisora pedagógica no PIBID-Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Docência, no curso de Pedagogia-UPE. Atualmente, está lotada como professora da Sala de Atendimento Educacional Especializado-AEE no Colégio onde iniciou-se sua carreira profissão. Graduada em Pedagogia e Licenciatura em Biologia-UPE, especialista em Desenvolvimento e Gestão da Capacidade Humana nas Organizações-UPE e Políticas Educacionais e Inovação-EIPP/Fundaj.



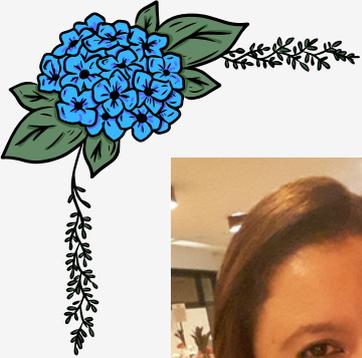
*Elisângela Rodrigues Vargas*

Pedagoga, graduada pela URCAMP, Dom Pedrito, RS. Pós-graduada em Docência Superior pela Faculdade São Judas Tadeu, RJ. Professora de Educação Infantil e Supervisora Pedagógica em escola da rede Municipal de Ensino de Dom Pedrito. Fui Gestora de escola de ensino fundamental, por 6 anos. Atuei como palestrante na área da Surdez nos municípios de Dom Pedrito e Lavras do Sul, RS. Coordenadora e idealizadora do grupo de danças tradicionais Sementes da Tradição, no período de 2011 a 2015, onde através das danças adaptadas, foram oportunizadas a interação e a inclusão entre alunos com e sem deficiência da escola municipal Duque de Caxias, Dom Pedrito. Cursando segunda pós-graduação em Libras e Educação de Surdos pela Anhanguera. Resido em Dom Pedrito, Fronteira com o Uruguai, e sou surda.

*Elizegina Luiz Da Silva*



38 ANOS DE IDADE; graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (2008); Graduação também em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado da Bahia (2014) ,Pós graduação em Gestão de Recursos Humanos, pela Universidade de Pernambuco-UPE(2010) ,Pós graduação em LIBRAS, pela Faculdade UNINTA, (2020); Pós graduação em Psicopedagogia pela Faculdade UNINTA, (2020) ;Pós graduação em AEE pela Faculdade Domus Sapiens(Juazeiro-BA);Fui presidenta e coordenadora pedagógica da Cooperativa de trabalho de Sobradinho-BA (COOES- de 2007 -2014) Onde sou cooperada até os dias atuais; Fiz curso de extensão na área de LIBRAS, com carga horária de 280 horas pela Universidade de Pernambuco ( CIRANDA AUDITIVA); Fiz vários cursos e formações pela secretaria de Educação e Juazeiro-BA nas áreas de surdez e cegueira (LIBRAS / BRAILLE-2017 A 2020 ); Tenho vasta experiência na área de Gestão Educacional, também na área da pedagogia empresarial. Dei várias palestras sobre relações interpessoais no ambiente de trabalho e pedagogia da cooperação nas empresas locais (CHESF/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SOBRADINHO) Trabalhei durante alguns meses no Instituto Alfa Brasil (como facilitadora de palestras); Ministrei aulas de redação; Informática básica: português; Segurança no trabalho e diversas outras disciplinas no SENAI Juazeiro- BA. Atualmente sou funcionária pública na cidade de Sobradinho-BA, onde leciono para a EJA, ensino fundamental II, e professora do AEE em Juazeiro-BA. Gosto muito de trabalhar com pessoas, na área das ciências humanas. Estou sempre aberta a novos conhecimentos e experiências. Email : elizeginaee@gmail.com



*Ellen Janaina Trias Cezarino*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Eloy Menezes de Freitas*

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul(2005). Atualmente é Professora do Colégio Antônio Fued Kalil. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem.  
<http://lattes.cnpq.br/3607616796654594>



*Olucilane Roque Oliveira*

Graduação em Pedagogia pela Universidade Presidente Antônio Carlos, Brasil(2015)



*Eveline Reis*

graduada em Pedagogia pela UCPEL- Universidade Católica de Pelotas, extensão em Pinheiro Machado/RS, pós graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo Instituto Educar Brasil, extensão em Piratini. Experiência como professora de anos iniciais e educação infantil na rede municipal de ensino de Pinheiro Machado/RS, durante 9 anos, não consecutivos.



*Fabiana Carneiro da Silva*

Meu nome é Fabiana Carneiro da Silva, tenho 42 anos. Formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Roraima e Especialista em Educação: Técnicas e Métodos de ensino, pelo Intuíto Federal de Roraima. Sou Professora concursada pelo município de Boa Vista há 5 anos e hoje estou atuando na Coordenação Pedagógica, o que pra mim tem sido uma experiência totalmente nova, desafiadora e ao mesmo tempo muito gratificante pois, mesmo em tempos de pandemia, a escola que eu trabalho vem se desafiando a fazer a diferença na vida das crianças que fazem parte da comunidade escolar, bem como na própria comunidade na qual está inserida. Tudo isso tem acontecido por meio de projetos literários, gincanas, Lives e outras ações... Colocar essas atividades em prática não tem sido fácil. Mas, ao mesmo tempo não tem preço.



*Fernanda Macedo de Oliveira*

Formada em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Pós graduanda em Psicopedagogia pela PUC SP. Trabalha na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo no Atendimento Educacional Especializado há 20 anos e pela Secretaria Municipal de Educação no Atendimento Educacional Especializado há 3 anos.



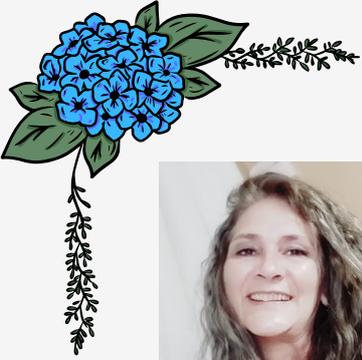
*Gabriela Padilha Hax*

Sou professora de Educação Física formada pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Sou pós graduada, a nível de especialização, em Atividade Física e promoção da saúde, pela UFPel, em Educação Inclusiva, pelo Centro universitário Barão de Mauá e em Atendimento Educacional Especializado, pela faculdade Unina. Sou pós graduada, a nível de mestrado, em Educação Física, pela UFPel. Fui professora de educação física do município de Bagé e hoje sou funcionária pública municipal de Pelotas RS, atualmente atuo como professora de educação física no Centro de atendimento ao autista.



*Giovana Brizolla Algarve Santos*

Graduada em Licenciatura em Música pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e cursando Especialização em Musicoterapia no Conservatório Brasileiro de Música do Rio de Janeiro (CBM/RJ). Atua como professora de música, professora de piano e com musicalização terapêutica. Tem experiência na área da educação musical com ênfase no ensino de música para pessoas com deficiência.



*Giovana Ferreira*

Possui graduação em Pedagogia (ULBRA, 2003), Especialização em Educação Profissional de Jovens e Adultos - PROEJA (UFRGS, 2009), Especialização em Educação Especial e Inclusiva (UNINTER, 2015), Mestrado em Educação (UFRGS, 2013), Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional (UNIASSELVI, em curso). Atualmente é professora especialista em Sala de Recursos da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Já atuou na docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, docência na Educação de Jovens e Adultos, Gestão Escolar, Supervisão Escolar.



*Heleynne Sonaly D. de Souza*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Heloiza Aline Pereira da Silva*

Possui Especialização em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Rondônia, UNIR, Brasil. (2012), Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (1998). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Mossoró como Professora do AEE Atendimento Educacional Especializado. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial.



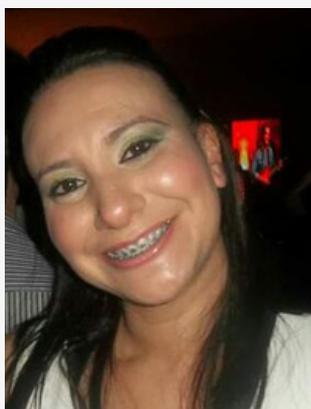
*Lara Rosane Santos da Silveira Hemp*

Graduação em Artes pela Universidade Federal de Pelotas, Brasil(2000)  
Professora de Arte da Prefeitura Municipal de Bagé , Brasil



*Tracema Barbosa Pinheiro*

Possui graduação em LETRAS pela Universidade da Região da Campanha (2002). Especialização em Língua Portuguesa e Educação Especial. Professora da rede Municipal de Ensino de Bagé.



*Ivana da Rosa Garcia*

Possui graduação em Química pela Universidade de Cruz Alta (2005) e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Sul e mestrado em Tecnologia Ambiental pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2009). Possui curso de Especialização em Gestão Educacional (2013) e em Qualificação Docente em Ciências da Natureza e Matemática. Cursando especialização em Supervisão Escolar e Orientação Escolar. Atualmente é Diretora do Instituto Estadual de Educação Tiradentes. Tem experiência na área de Química, com ênfase em Química.



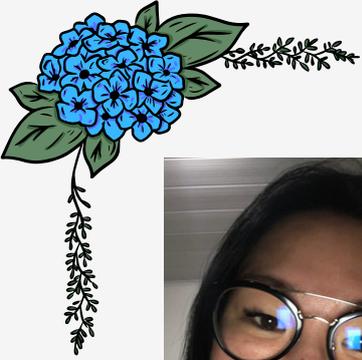
*Jane Marguere de Oliveira Leite*

Meu nome é Jane Marguere de Oliveira Leite, sou formada no Magisterio, pedagogia, arte, 2 pós em AEE, pós em educação do campo, cursando pós em gestão escolar, trabalho como professora concursada 40 horas na Prefeitura Municipal de Bagé à 16 anos, atualmente estou atuando em uma escola rural.



*Janete Caldas Irala de Azeredo*

Me chamo Janete Caldas Irala de Azeredo, sou professora do município de Bagé/R.S, onde moro e atuo há 20 anos. Sou formada no Magistério (curso normal), depois me graduei em Letras—Habilitação Língua Espanhola e respectivas literaturas, então me Pós-graduei em Psicopedagogia—Institucional e Clínica, depois fiz pós de Mídias direcionadas para EAD, e atualmente curso pós de Neuropsicopedagogia. Entre estes fiz e faço muitos cursos principalmente na área da Inclusão, e da alfabetização onde atuo há doze anos.



*Juliana Tiebs Kamis*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Landressa Rita Schiefelbein*

Graduada em Filosofia - Licenciatura EaD pela Universidade Federal de Pelotas, formada no curso de Teoria e Prática do Design Instrucional pela empresa Livre Docência Tecnologia Educacional. Tendo experiência básica com educação básica, a distância, acessibilidade e design instrucional.



*Larissa de Oliveira Pedra*

Larissa de Oliveira Pedra é professora de Educação Infantil no Município de Capão do Leão (RS), possui graduação em Pedagogia e em Psicologia, é também pós-graduada em Psicopedagogia nos Processos de Ensino-Aprendizagem. Possui experiência na educação inclusiva e atua na construção cotidiana de uma escola acolhedora e comprometida com o direito à educação de qualidade para todos, todas e todes.



*Leila Eliza Rodrigues Padilha*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Lidiiane dos Santos Souza*

Cursista no Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias inclusivas.



*Lidiane Inchauste de Oliveira*

Mestra em Ensino de Línguas pela Universidade Federal do Pampa. Possui graduação em Letras - Português e Espanhol pela Universidade da Região da Campanha e pós-graduação em Docência para o Ensino Superior pela Universidade Barão de Mauá. Atualmente é secretária executiva na Universidade Federal do Pampa e tutora a distância do curso de Letras EaD UAB Unipampa. Cursa a Segunda graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci- Uniasselvi . Tem experiência na área de Letras, como professora da educação básica (2002 a 2013), ensino técnico (2011 a 2013) e tutoria a distância do curso de Letras EaD UAB (2017 a 2019 e atual). Membro do Geppage - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Avaliação e Gestão na Educação.



*Isana Collares Saraiva*

Professora de língua portuguesa da rede municipal de ensino de Bagé/RS. Formada em licenciatura plena em letras pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa-campus Bagé), especialista em ensino de Literatura (Unipampa-Bagé). Atualmente cursando pedagogia e especialização em Neuropsicopedagogia e Psicopedagogia com ênfase em Educação Especial.

*Lucia Helena Fialho Pereira da Silveira*



Professora da rede pública municipal na cidade de Pelotas, RS, Brasil. Graduada em LETRAS/PORTUGUÊS/ESPANHOL pela Universidade Federal do Rio Grande (2000). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Português e Literatura. Graduada em PEDAGOGIA pela Fael, 2018. EDUCAÇÃO ESPECIAL, Faveni, 2021 em andamento. Especialista em Supervisão e Orientação Escolar pela Unopar - Paraná e Especialista em Psicopedagogia e Práticas Inclusivas pela Portal Faculdades - Santa Catarina. Coordenação Pedagógica pela Fael, 2017. Graduada em ANTROPOLOGIA SOCIAL, ARQUEOLOGIA, 2011 e MUSEOLOGIA pela Universidade Federal de Pelotas, 2015. Especialista em Metodologia do Ensino de Filosofia, UFPel, 2018. Especialista em EJA na Diversidade FURG, 2019. Especialização em Libras Fael, 2020. Especialização em Neurociência UNILASALLE, 2020. Especialização em andamento IFSul Espaços e Possibilidades para Educação continuada, 2021.



*Luciana Figueira Jorge Mussolino*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Mansela Siqueira Garcia*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Marcia da Silva Souza*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Marcia Regina Vieira dos Santos*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Margareth de Oliveira Olegaris*

Doutoranda em Educação pela PUC-Rio. Docente no Instituto Benjamin Constant (IBC) com experiência na área de Educação Especial e Inclusiva, com ênfase em Tecnologias Assistivas e digitais. É tutora a distância do CEDERJ.



*Mari Regina Rocha Tanke*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Maria Carina Gomes Barbosa*

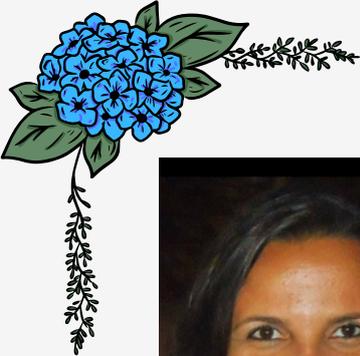
Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Maria Cleonice Garcia Gonçalves*

Formada no Magistério e Licenciada em Educação do Campo- Ênfase em Ciências da Natureza pela Universidade Federal do Pampa ( UNIPAMPA ) , em 2018, sendo esta a primeira turma do curso.

Sou professora desde 1985 e desde 2018 estou atuando na Escola Municipal Rural Sepé Tiaraju em classe multisseriada, onde também temos alunos incluídos, o que me fez fazer o curso para melhor entender e melhorar a minha prática pedagógica.



*Maria Lélia de Araújo*

Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2018), Especialização em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (2017), Pós-Graduação em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2006) e possui Graduação em Pedagogia pela mesma Universidade (2002). Tem experiência na área de Educação e atuou como Coordenadora do Programa Mais Educação (2009/2014) e na Supervisão Pedagógica dos Projetos Tecendo o Saber e Telecurso 2000, desenvolvidos pela Fundação Roberto Marinho (2005/2010). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6458105465173735>



*Maria Luísa Marques de Ornelas*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Mariene de Nazaré Andrade Sales*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Marina Cabreira Rocha de Moraes*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Marta Eunice Schneider Martin Cesarino*

Graduada em Letras – habilitação Português e Espanhol e respectivas literaturas pela ULBRA/Canoas, cursei Especialização em Metodologia do Ensino de Filosofia pela UPF/Passo Fundo e Mestrado Profissional em Ensino de Línguas pela UNIPAMPA/ Bagé. De 2018 a 2020 participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e atualmente trabalho como supervisora na EMEF Fundação Bidart, escola da rede municipal de Bagé. Em 2020, realizei vários cursos na modalidade EAD, principalmente em função da pandemia, como Neuropsicopedagogia Clínica, Gestão Escolar e em Educação de Jovens e Adultos. Estudar, aprender e ensinar - verbos sempre presentes em minha vida!



*Mauro Henrique Franzblawiak Martins*

Graduado em Filosofia e Psicologia. Especialista em Ensino de Filosofia, Psicanálise, Psicologia Infantil e Neuropsicologia. Mestre em Promoção da Saúde, Desenvolvimento Humano e Sociedade. Atua na área de Psicologia Clínica, Psicologia da Saúde e Psicologia Escolar.



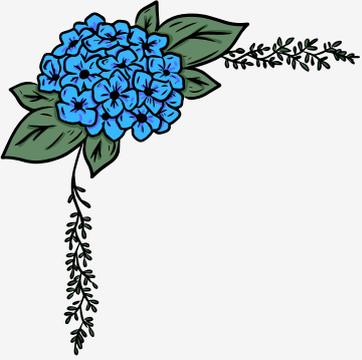
*Mila Zeiger Pedroso*

Mila Zeiger Pedroso é graduada em Pedagogia pela Faculdade Paulista de Educação e Comunicação – FAPEC. Atua na Educação no Município de Ibiúna, há 20 anos na rede pública e particular, atuou na Secretaria da Educação de 2009 a 2012 na implementação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, atualmente está como gestora da Rede Pública Municipal e é membro atuante da MoAne – Movimento de Alternativas para Uma Nova Educação.



*Mirna Açaí da Silveira Medici*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Nadeide Merante Brás*

Moradora da cidade de São Carlos S.P, sou professora do ensino fundamental I desde de 2003, fiz magistério na escola estadual Prof Álvaro Guião e pedagogia a distância pela UNIFRAN. Já atuei em diversas escolas municipais por tempo determinado e particulares aqui em São Carlos e hoje estou como professora coordenadora na escola Estadual Prof Antonio Adolfo Lobbe que recebe estudantes do ensino fundamental I, temos atendimento também com estudantes que apresentam laudo com TEA e DI, e realizei cursos que ampliaram meus conhecimentos para melhorar meu conduto e favorecer positivamente aquisição de aprendizagem.



*Nara Regina Machado*

Professora Licenciada em Pedagogia, aposentada desde 2014. Pós graduada em Educação Especial e Práticas Inclusivas. Pedagoga desde 2005, atualmente aposentada. Nomeada, atuando desde 2011, em educação especial, na rede pública no Município de Dom Pedrito mediante um concurso público, na área Educação Especial. Professora da Escola M.E.F. DR. José Tude de Godoy-Dom Pedrito-RS. Experiências com trabalho com Autistas (TEA), Downs e Deficientes Intelectuais(DI)



*Nilda Clair de Souza Binn*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Nilza Souza Sales*

Graduada em Educação Artística pela Universidade de Guarulhos UNG, graduada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho, Pós-Graduada em Arte Educação e Educação Ambiental pela Faculdade Campos Elíseos. Atualmente é professora Titular de Arte no Município de Itaquaquecetuba, nos anos iniciais: com atribuições para elaboração de práticas pedagógicas do estabelecimento de ensino. Zelando pela aprendizagem dos alunos dando condições para manutenção física e psíquica dos alunos.



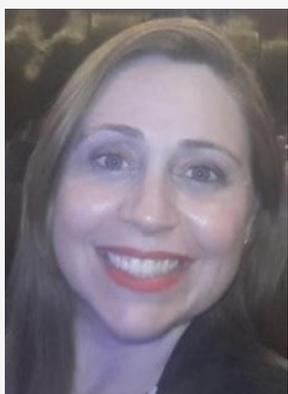
*Patricia Cesar Gonçalves Pereira*

Mestre Interdisciplinar em Ciências Humanas. (Unisa 2016/2018), Especialista em ed. especial, psicopedagogia, arteterapia, arte educação, gestão pública e metodologia em EAD. Graduada em Pedagogia, Arte, Educação física e História. Docente a 18 anos, trabalha como Professor de Apoio e Acompanhamento a inclusão no CEFAI - SME-SP Atualmente é titular do cargo de PEIF e PDI da Prefeitura Municipal de São Paulo, convidada de institutos como professora no curso de Licenciatura para Bacharéis, segunda licenciaturas e do curso de Pedagogia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em psicopedagogia e Educação Especial, atuando principalmente nos seguintes temas: alfabetização; semiótica, linguagem, comunicação, educação especial e AEE.



*Quelen Gomes*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas



*Raquel da Rocha Guterres*

Raquel da Rocha Guterres- Pós-Graduação: em Alfabetização e Letramento (UFPEL) e em Neuropsicopedagogia clínica e institucional (Instituto Educar Brasil- Faculdade Dom Bosco), especializanda em Gerontologia e Saúde Mental (Instituto Educar Brasil-UniFB), Graduação: Licenciatura em Pedagogia UFPEL com menção honrosa. Tem experiência em supervisão e coordenação escolar (Smed-Pelotas) e experiência como professora e coordenadora em educação especial (Cerenpe-Pelotas).



*Raquel Fridon*

Bióloga e professora graduada em Ciências – Habilitação Biologia pela Universidade de Caxias do Sul (1999 – 2005), pós-graduada em Ciências Biológicas com Ênfase em Educação Ambiental pela Facel Faculdades – Aupex, finalizada em 2008. Atua no Colégio Nossa Senhora Aparecida, desde 2006, como professora de Ciências nas séries finais do Ensino Fundamental e como Agente educacional II – Interação com o educando no Instituto Estadual de Educação Tiradentes, ambas escolas em Nova Prata – RS.



*Raquel Silveira Portela*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Regina Célia Alves Grotti's Guilherme*

Sempre trabalhei com crianças, iniciei meu trabalho desde os 17 anos. Trabalho na Educação, como professora desde 1998. Atuo como professora na rede municipal de São Paulo e Taboão da Serra, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Me formei em Pedagogia e fiz pós-graduação em Educação Inclusiva.



*René de Abreu de Barros*

Graduado em Letras/Português; Especialista em Educação Especial e Inclusiva; Especialista em Alfabetização e Letramento; Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais; Especialista em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura; Especialista em Administração, Supervisão e Orientação Educacional; Especialista em Gestão Escolar; e Especialista em Orientação Educacional: Teoria e Prática. Atualmente é mestrando em Ciências e Tecnologias na Educação, tendo como foco de pesquisa o ensino de Ciências nos Anos Iniciais. Atua, há 11 anos, como professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na cidade do Rio Grande/RS. E-mail: rene.abreu.barros@gmail.com



*Rita Adriana Valério da Silva Martins*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Roquelene Almeida de Jesus*

Graduada em Pedagogia com habilitação em Magistério para Séries Iniciais, Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Escolar. Atua na Rede Pública Municipal de São Paulo como Professor Orientador de Sala de Leitura, tendo anteriormente exercido as funções de Assistente de Direção e Diretor. Por trinta e dois anos atuou na rede pública do Estado de São Paulo como Professor de Ensino Fundamental nos Anos Iniciais, Vice Diretor, Diretor e Professor Coordenador Pedagógico.



*Rosângela Nunes Fagundes Fioravanti Carpes*

Funcionária Pública Municipal. Educadora Especial, atualmente atuando na Sala de Integração e Recursos da rede Municipal de Porto Alegre. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional com mais de 10 anos de atuação clínica avaliando e tratando crianças, adolescentes e adultos. Especialista em Libras com 22 anos de atuação em educação de surdos. Especialista em Educação Especial Inclusiva e Especialista em Prevenção ao Uso de Drogas. Casada e mãe de 3 filhos.



*Rose Mary Dantas Barbosa de Sá*

Graduada em pedagogia – pela Universidade Estadual de Goiás, Pós-graduada em Educação na Diversidade e Cidadania com ênfase na Educação de Jovens e Adultos pela Universidade de Brasília, Pós-graduada em Pedagogia Empresarial pela Faculdade Santa Terezinha-DF, Pós-graduada em Coordenação Pedagógica pela Universidade de Brasília. Tendo experiência em Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar na escola Virgílio de Medeiros - Go, Coordenação Pedagógica e regência de classe no Ensino Fundamental I – Escola Classe Vila Buritis - DF e regência de classe na Educação de Jovens e Adultos na Escola Abdon Elias – Go. Currículo lates: <http://lates.cnpq.br/9993599300914291>



*Rozelia Machado Da Silva*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.

*Sandra Luciane Machado Lopes*



Graduada em letras e suas respectivas Literaturas, na Universidade da região da campanha campus universitário de Dom Pedrito. Atualmente atuando como professora de ensino médio na escola Nossa Senhora do Patrocínio. Pós-graduada em Lato sensu em nível de especialização, na área de educação em Ensino Religioso, faculdade de educação São Luís. Pós-graduada em organização do trabalho pedagógico, pós-graduada em gestão escolar, pós-graduada em orientação educacional, pós-graduada em supervisão escolar, Lato Sensu em nível de especialização pelo centro universitário Internacional Uninter. Formada em Magistério professor de ensino de primeiro grau, pela entidade mantenedora escola Nossa Senhora do Horto Dom Pedrito. Certificada em participar do projeto de extensão ampliando barreiras comunicativas através da Libras pela Universidade Federal do Pampa Unipampa Dom Pedrito. Certificada em participar do curso Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pelo departamento de ensino da faculdade de educação, Universidade Federal de Pelotas. Certificada em participar no projeto de extensão Núcleo de Línguas Adicionais pela Universidade Federal do Pampa Unipampa Bagé.



*Sandra Regina de Lima*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Scheila Pires Santos*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Simone Beatriz Moreira*

Professora da Educação Básica Estadual Lavras do Sul/RS e Dom Pedrito/RS, Graduada em Matemática, pela Universidade da Região da Campanha- URCAMP 2008, Pós-Graduação lato sensu em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA 2019, Pós-Graduação lato sensu em nível de Especialização em Atendimento Escolar Especializado pela Faculdade de Educação SÃO LUÍS 2019, graduanda em Educação Especial e Bacharelado em Serviço Social pelo Centro Universitário - UNIFACVEST e Ciências da Natureza pela Unipampa - Polo Cachoeira do Sul/UAB; Pós – graduação em Ciências é 10- Universidade Federal do Rio Grande - FURG e Mestranda em Ensino de Ciências pela UNIPAMPA/Campus Caçapava do Sul.



*Suzana Maria Guedes Fagundes*

Formação Acadêmica: Professor do Ensino de Primeiro Grau de 1º a 5º ano; Graduação em Orientação Educacional – UNISC; Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Curso de Extensão em Curso de Capacitação em Deficiência Auditiva; Curso de extensão Educação Especial; Curso Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado – TEA; Curso Autismo-Treinamento para Educadores – ABA; Curso de extensão atualização em Autismo-Associação Pandorga. Atuação pedagógica em Sala de Recursos e clínica particular, com experiência no planejamento de atividades, projetos, realização de pareceres descritivos, recreação e inclusão escolar.



*Tarcísia Barbosa*

Natural de Jaguaruana, Ceará. Pedagoga, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Especialista em AEE e Educação Inclusiva. Autora da Monografia com o Título: Avaliação para Alunos com Dificuldades de Aprendizagem e do Artigo: A Importância da Ludopedagogia na Aprendizagem da Criança com TEA. Professora da Rede Municipal de Jaguaruana há 24 anos, sendo 11 desses dedicados ao Atendimento Educacional Especializado.



*Tatiane da Rosa Falcão*

Tatiane da Rosa Falcão, natural de São Borja – RS, professora de educação infantil da rede municipal de ensino da cidade de Uruguaiana-RS, onde reside atualmente. Fez o curso Normal no Instituto Metodista União. É formada em Pedagogia Educação Infantil – Câmpus II Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, discente em pós-graduação pelo Instituto Federal Sul- Rio-grandense de Pelotas, polo Santana do Livramento – RS, em Espaços e Possibilidades para Educação Continuada.



*Valéria Silva Brum*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Valquíria Ferreira Vieira*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Vândilma Salvador Cabral*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Vanessa Macedo de Deus de Paula*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Vânia Terezinha Severo Galarça*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.



*Veridiana da Silva Kretschmer*

Formada em Licenciatura de Ciências Humanas pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) de São Borja, especialista em História e cultura afro-brasileira e indígena pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER, cursando Especialização em serviço de atendimento educacional especializado na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Professora das disciplinas de história e filosofia do ensino médio da rede estadual (Escola Técnica de Cruzeiro do Sul) e da Uri São Luiz Gonzaga na disciplina de Geografia dos anos finais do ensino fundamental; E-mail: veridianakretschmer@gmail.com



*Verúsa Martins Feitosa*

Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília UNB. Especialista em Educação Infantil e Atendimento Educacional Especializado. Professora da SEE DF.



*Yara Pereira de Oliveira*

Cursista do Curso de Extensão em Serviço de Atendimento Educacional Especializado em contexto de pandemia: Tertúlias Inclusivas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

---

**O Atendimento Educacional  
Especializado em contexto  
de pandemia:  
práticas, experiências  
e reflexões**

---

Vol. III

2020-2021

**Claudete da Silva Lima Martins**

Organizadora

E-Book



São Leopoldo  
2021